Niveau(x) d'enseignement: 5 Numéro EDUQ : 8170110
Centre d'intérêt: 30

Projet A.S.O.P.E.

Analyse descriptive des données de la première cueillette, 1972 / Asope. -- Québec : Université Laval, Faculté des sciences de l'éducation ; Montréal : Université de Montréal, Département de sociologie, 1974.
3 v. ; 28 cm.

Notes (part. bibliographiques) au bas des p. Dépouillement: v. 1. Les étudiants -- v. 2. Les parents -- v. 3. Les enseignants.

Cote Dewey: 371.8'09714/P964a Cote LC: LA/418/.Q3

Descripteur(s): *Aspiration de l'étudiant *Aspiration scolaire *Aspiration professionnelle *Attitude de l'étudiant *Caractéristiques de l'étudiant *Caractéristiques de l'enseignant *Caractéristiques des parents *Attitude de l'enseignant *Attitude des parents *Valeurs de l'étudiant *Valeurs des parents *Valeurs des enseignants *Secondaire (Niveau) *Collégial (Niveau)

Identificateur(s) de nom: *ASOPE (Projet)

Dans le cadre du projet Asope (recherche sur les "aspirations scolaires et les orientations professionnelles des étudiants), une enquête sociologique de type longitudinal est en cours auprès de jeunes des niveaux I, III et V du secondaire et du Collégial II. Sauf les étudiants de Secondaire III, ils seront suivis pendant six ans dans le but d'étudier leur cheminement, aussi bien à l'intérieur du système scolaire que sur le marché du travail. La première étape s'est déroulée au printemps 1972. Un échantillon de parents et d'enseignants a alors été interrogé dans le but de mesurer l'influence globale de ces groupes sur les étudiants. L'analyse descriptive des données concernant chacun de ces trois groupes fait l'objet d'un cahier distinct.

L'enquête par questionnaire, menée au printemps 1972, portait sur 24090 étudiants de 303 institutions (20350 réponses, soit 86,6%), 2296 professeurs d'écoles où des élèves de Secondaire I ont été interrogés (1685 réponses, soit 73,3%) et 2330 parents d'élèves des niveaux I et V du Secondaire (1932 réponses, soit 82,9%). Outre les caractéristiques personnelles et socio-économiques, le questionnaire destiné aux étudiants retient un certain nombre de variables intermédiaires: influence du milieu, données psycho-sociologiques, climat des institutions, orientations socio-politiques, images de l'avenir. Les aspirations scolaires et professionnelles constituent les variables dépendantes. Les questionnaires ne sont pas reproduits.

L'ensemble du document constitue une description des données recueillies en 1972. Leur interprétation suivra dans une étape ultérieure. Trois chapitres pour les données relatives aux étudiants: Les milieux sociaux - Les orientations normatives (variables internédiaires) - Les projets et les aspirations. Trois chapitres pour

les enseignants: Caractéristiques socio-démographiques - Orientations normatives face au système scolaire - Orientations socio-politiques et personnelles. Quatre chapitres pour les parents: Caractéristiques socio-démographiques - Relations familiales - Orientations normatives - Aspirations pour leurs enfants.

Type de document: r
Financement: Bénéficiaire - Université Laval et Université de Montréal
Organisme(s) source(s) - MEQ - DGES
Programme(s) de subvention - FCAC
Auteur de l'analyse: ar

E D U Q 8170110 A

VOLUME 1

ANALYSE DESCRIPTIVE DES DONNEES DE LA PREMIERE CUEILLETTE:

LES ETUDIANTS

A.S.O.P.E.

ASPIRATIONS SCOLAIRES ET ORIENTATIONS PROFESSIONNELLES DES ETUDIANTS

FACULTE DES SCIENCES DE L'EDUCATION
UNIVERSITE LAVAL
QUEBEC

DEPARTEMENT DE SOCIOLOGIE
UNIVERSITE DE MONTREAL
MONTREAL

LISTE DES MEMBRES REGULIERS PASSES ET PRESENTS DE L'EQUIPE ASOPE

Directeurs:

Pierre W. BELANGER
Guy ROCHER

Chercheurs:

Muriel GARON-AUDY
Robert BEDARD
Denis FAGNAN
François BELAND
Suzanne VEILLETTE-PERRON
Louise LAFORCE
Louise MALO
Paul BELAND
Jean RENAUD
Sylvie BEAUCHAMP-ACHIM
Suzanne CHOUINARD
Alain MASSOT
Pierre ROSA
Mireille LEVESQUE
Pierre DROUILLY
Christine CORBEIL

E D U Q 8170110 A

A.S.O.P.E.

VOLUME I

ANALYSE DESCRIPTIVE DES DONNEES DE LA PREMIERE CUEILLETTE (1972)

LES ETUDIANTS

La rédaction de ce cahier fut confiée à:

Robert BEDARD
François BELAND
Paul BELAND
Muriel GARON-AUDY
Louise LAFORCE

Le travail de secrétariat fut assuré par:

Lucie GRONDIN
Germaine VASQUEZ
Louiselle ROULET
Andrée THEORET
Réjeanne FORTIN

ASOPE

VOLUME I

ANALYSE DESCRIPTIVE DES DONNEES DE LA PREMIERE CUEILLETTE (1972)

LES ETUDIANTS

ASOPE
Fac. Sciences de l'éducation
Université Laval
Québec

ASOPE
Dept. de sociologie
Université de Montréal
Montréal

1974

Table des matières

Introduction 7

Chapitre I - Les milieux sociaux 25

1. Le milieu familial d'origine des étudiants 28
2. Les figures de références et les projets des étudiants 45
3. Le milieu scolaire 48

Chapitre II - Les orientations normatives 63

1. Les orientations sociales et politiques 66
2. Perception et évaluation de l'éducation 82
3. Perception et orientation de la vie 87

Chapitre III - Les projets et les aspirations des étudiants 99

1. Aspirations diverses 101
2. Aspirations scolaires 103
3. Aspirations professionnelles 105

Annexe 113

INTRODUCTION

Le projet de recherche ASOPE

Il semble bien que parler aujourd'hui de l'évolution du Québec depuis dix ou quinze ans, c'est presque inévitablement évoquer un nombre limité d'initiatives, plus ou moins menées à terme, de rationalisation et de modernisation des appareils d'une société en quête d'une nouvelle identité, laquelle ne pouvait plus s'élaborer à l'extérieur des mouvements d'urbanisation et d'industrialisation déjà fort accentués tant au Québec que dans l'ensemble du monde occidental. La vaste réforme scolaire que connut le Québec durant cette période fut sans doute, de ces initiatives, une des plus importantes et peut-être aussi celle qui était susceptible d'être la plus déterminante pour l'avenir de la collectivité québécoise. En effet, peut-être plus que dans la plupart des autres secteurs de la vie sociale, les années 60 ont été dans le monde de l'éducation une période de rupture, de reformulation et de réorientation, tant en ce qui a trait aux philosophies ou aux idéologies scolaires qu'en ce qui concerne les structures du système d'enseignement.

Une dizaine d'années se sont écoulées entre les premiers gestes concrets posés en vue de doter le Québec d'un véritable système scolaire et la mise sur pied de notre projet de recherche. Ces quelques années qui nous séparent de ce qu'on pourrait appeler notre "préhistoire scolaire" ne nous permettront sans doute pas de nous faire une idée juste de l'impact de cette réforme sur la société québécoise; tout au plus rendent-elles possible un certain recul par rapport aux objectifs, aux discours et aux réalisations de cette réforme et permettent-elles d'en commencer une certaine évaluation basée sur une connaissance précise et rigoureuse des phénomènes concrets qui se déroulent dans le système scolaire. Si les premières recherches entreprises à cette époque dans le domaine de l'éducation étaient surtout préoccupées par le mise sur pied

le plus rapidement possible d'un système scolaire, celles d'aujourd'hui questionnent davantage les objectifs et le fonctionnement concret de ce système de même que sa fonction réelle dans la vie socio-économique et politique du Québec; leurs objectifs sont d'abord d'acquérir des connaissances systématiques à propos des phénomènes qui prennent place dans le système scolaire pour en arriver par la suite à une évaluation plus juste et à une critique plus fondée de ce système. Les objectifs généraux de notre recherche sont aussi de cet ordre.

Comme le sigle ASOPE l'indique, cette recherche porte sur les "aspirations scolaires et les orientations professionnelles des étudiants" du Québec. La principale population étudiée en est donc une de jeunes. Entreprise à l'automne 1970 (après une période exploratoire de quelques mois) et devant se poursuivre pendant plusieurs années, la recherche ASOPE a comme premier objectif de décrire et d'expliquer les orientations des jeunes dans le système scolaire, leurs choix professionnels, le passage de l'école au travail, aussi bien que le passage du travail à l'école dans les cas où il se produit, et enfin leurs cheminements sur le marché du travail.

Comme la plupart des études sociologiques et psycho-sociologiques menées auprès des étudiants sont "transversales", l'image du processus global d'éducation nous est donné par une somme d'études particulières, chacune se situant à un seul moment du temps. De cet ensemble, nous inférons les causes de telle attitude ou de tel comportement (abandon de l'école, choix professionnel, insuccès scolaire, indécision, etc...) ou cherchons à prédire leurs conséquences. Cependant le statut scientifique de ces inférences causales et de ces prédictions demeure souvent précaire. La seule façon d'étudier avec certitude les processus de changement et d'établir un ordre causal dans l'apparition des phénomènes est de mener des études de type "longitudinal". Notre re-

cherche est de ce dernier type; nous aurons l'occasion de suivre les étudiants de notre échantillon pendant six ans et de tracer leurs cheminements durant cette période, aussi bien à l'intérieur du système scolaire que sur le marché du travail.

A l'origine quatre cohortes d'étudiants avaient été formées selon le niveau scolaire: une cohorte d'étudiants de secondaire I (cohorte I), une autre d'étudiants de secondaire III (cohorte II), une troisième d'étudiants de secondaire V (cohorte III) et enfin une cohorte d'étudiants de niveau collégial II (cohorte IV). Seuls les étudiants des cohortes I, III et IV seront suivis jusqu'en 1977, le groupe de secondaire III n'ayant été retenu que pour fins de comparaisons avec d'autres études similaires mais transversales. Par ailleurs, s'il est prévu qu'au moins une cueillette de données soit effectuée à chaque année pendant six ans, cela ne signifie toutefois pas que tous les étudiants de notre échantillon seront interrogés à chaque année. Un plan de cueillette des données a été élaboré que nous reproduisons ci-dessous au tableau I. Comme on peut le voir en consultant ce plan, la première cueillette de données a eu lieu durant l'année scolaire 1971-1972, plus précisément au printemps 1972, l'année 1971 ayant été consacrée à mettre sur pied le projet de recherche et à réaliser un pré-test auprès des étudiants et de leurs parents. Ce sont les données de cette première cueillette que nous présentons dans les pages qui suivent[1].

Mentionnons enfin qu'en plus des étudiants, nous avons aussi interrogé un échantillon de leurs parents et des enseignants des écoles où étaient inscrits ces étudiants, afin de pouvoir mesurer l'influence globale que ces groupes d'acteurs peuvent exercer sur les étudiants. En outre, dans toutes les écoles, un questionnaire était ad-

---

1. L'administration des questionnaires lors de cette première cueillette de données avait été confiée au Centre de Sondage de l'Université de Montréal.

TABLEAU I: Plan de cueillette des données

	1972 (T_1)	1973 (T_2)	1974 (T_3)	1975 (T_4)	1976 (T_5)	1977 (T_6)
Cohorte I	Secondaire I		Secondaire III Non-étudiants		Secondaire V Non-étudiants	Cegep I Non-étudiants
Cohorte III	Secondaire V	Cegep I Non-étudiants	Cegep II Non-étudiants	Cegep III Université I Non-étudiants		Non-étudiants
Cohorte IV	Cegep II	Cegep III Université I Non-étudiants		Univ. III Non-étudiants	Univ. IV Non-étudiants	Non-étudiants

ministré à un membre du personnel de direction, habituellement le principal ou le principal-adjoint dans le but surtout d'obtenir certaines informations factuelles sur l'établissement scolaire particulier, comme la taille de l'école, le nombre d'élèves, d'enseignants, etc... Nous serons aussi en mesure de constituer des types d'école en fonction, par exemple, des ressources disponibles, des activités existantes ou de niveaux de qualification du personnel, et de mesurer ainsi l'impact de ces variables liées à l'établissement scolaire comme tel sur les aspirations et les orientations des étudiants.

L'Echantillon

Devant être représentatif du début à la fin de la recherche, l'échantillon se devait d'être assez vaste. La taille de l'échantillon constitue d'ailleurs un des premiers problèmes des recherches longitudinales. Car en plus de l'accumulation inévitable des refus de participation d'une cueillette de données à l'autre, nous devions tenir compte du fait que les groupes initiaux, soit nos cohortes d'étudiants, sont appelés à se subdiviser tout au long de la recherche (abandon des études à différents niveaux de scolarité, retards scolaires, cours accélérés, etc.). Il s'avérait donc nécessaire qu'un grand nombre d'étudiants forment l'échantillon de départ.

Cette tâche d'élaboration de l'échantillon a été confiée au Centre de Sondage de l'Université de Montréal. Dans un prochain volume, nous décrirons en détail comment furent tirés nos échantillons d'étudiants, de parents, de principaux d'école et d'enseignants. Qu'il nous suffise pour l'instant de ne mentionner que les grandes lignes de cette opération. C'est à partir d'une liste de toutes les écoles secondaires du Québec, fournie par le Service d'Informatique du Ministère de l'Education du Québec que fut constitué notre échantillon des étu-

diants de secondaire [1]. L'échantillon théorique était de 19,755 étudiants de niveau secondaire, répartis dans 285 unités, elles-mêmes regroupées en 29 catégories formées par le croisement de la langue de l'institution, du niveau scolaire d'enseignement et de la taille de l'institution. La structure de l'échantillon des étudiants du secondaire est présentée ci-dessous au tableau II.

TABLEAU II

Structure de l'échantillon

	FRANCAIS				ANGLAIS				
Strate de taille	Unités	Unités sélectionnées	Etudiants par unité	Total étudiants	Unités	Unités sélectionnées	Etudiants par unité	Total étudiants	
1-40	112	16	10	160	59	8	10	80	Secondaire I
41-90	134	16	20	320	39	8	20	160	
91-180	183	22	40	880	25	6	40	240	
181-360	177	28	60	1680	13	5	60	300	
361 et +	77	19	80	1520	12	6	80	480	
sous-total	683	101	45	4560	148	33	38	1260	
1-60	134	6	10	60	64	3	10	30	Secondaire III
61-120	92	6	15	90	12	2	15	30	
121-240	101	6	30	180	24	3	30	90	
241-480	127	5	45	225	27	5	45	90	
480 et +	45	6	60	360	7	2	60	120	
sous-total	499	29	32	915	134	15	33	495	
1-50	75	8	25	200	38	12	25	300	Secondaire V
51-120	85	5	50	250	13	4	50	200	
121-240	62	13	100	1300	29	13	100	1300	
241-480	71	20	150	3000	29	17	175	2975	
480 et +	35	15	200	3000					
sous-total	328	61	127	7750	109	46	104	4775	
	1510	191		13225	391	94		6530	

1. Cette liste a cependant dû être corrigée à plusieurs reprises, les informations qui y étaient contenues étant souvent périmées, sinon erronées.

Les informations de base nécessaires à l'élaboration de l'échantillon des étudiants de niveau CEGEP II ont été recueillies dans l'annuaire des CEGEP et des Collèges. Vingt-deux collèges et CEGEP furent sélectionnés.

Comme dans la plupart des cas, nous devions sélectionner un assez grand nombre d'étudiants dans chaque CEGEP, et comme d'autre part, nous nous sommes heurtés à ce niveau à de multiples problèmes qui ont rendu difficile le terrain comme tel pour ce groupe il n'y a pas eu à proprement parler de procédure strictement standard appliquée pour l'ensemble des CEGEP. Nous savions combien d'étudiants nous convoitions dans chacun des cas et chaque cas était réglé de façon individuelle, compte tenu des problèmes et des difficultés particulières qui se posaient dans chacun des cas. De façon générale, dans les institutions où les nombres d'étudiants sélectionnés étaient relativement faibles la procédure de sélection se faisait sur une base individuelle de la même façon que pour la majorité des écoles secondaires. Dans le cas des CEGEP plus importants, où nous devions sélectionner un grand nombre d'étudiants, l'échantillonnage des étudiants se faisait en deux étapes: sélection des groupes; une fois les groupes sélectionnés, on interrogeait tous les étudiants appartenant à chacun des groupes sélectionnés. Finalement, dans le cas des collèges ou CEGEP où il nous fut impossible d'aller sur place sélectionner des groupes ou des individus, nous avons eu recours à une procédure postale où, à partir des listes fournies par les autorités, les étudiants étaient sélectionnés sur une base individuelle.

Une première étape a consisté dans la visite aux écoles de l'échantillon par les interviewers qui se chargeaient de distribuer les questionnaires aux étudiants sélectionnés. Cette opération a donné comme résultat un taux de participation de près de 90% chez ces

étudiants (tableau III).

Ce taux aurait été jugé satisfaisant si ce n'avait été du taux de participation des étudiants du secteur anglophone qui était de quelque 15% inférieur à celui des étudiants du secteur francophone. C'est ce qui nous a incité à effectuer une deuxième opération qui a consisté cette fois, en une série d'appels téléphoniques et d'envois postaux. Le tableau IV présente les données définitives quant aux taux de participation des étudiants à cette première cueillette de données.

Mentionnons enfin que près de 1,700 enseignants, de même que plus de 235 principaux ou principaux-adjoints et de 1,900 parents ont aussi complété un questionnaire. Pour tous ces groupes, les taux de participation furent très satisfaisants, mais toujours légèrement inférieurs dans le secteur anglophone que du côté francophone.

Les variables

Les aspirations scolaires et professionnelles des jeunes ont fait l'objet de nombreuses recherches aux Etats-Unis, en France, en Grande-Bretagne, aux Pays-Bas, en Scandinavie et dans beaucoup d'autres pays. La bibliographie des travaux qui portent sur ce sujet s'allonge chaque année de nouvelles contributions. Aussi une recherche comme la nôtre doit-elle tenir compte et s'inspirer de l'expérience acquise au cours de ces recherches. Cependant, il est devenu évident, et tous les chercheurs le reconnaissent, que ces études n'ont réussi jusqu'ici qu'à expliquer une partie seulement de ces phénomènes. C'est pourquoi il nous a semblé important d'explorer des voies nouvelles, de relier les aspirations scolaires et professionnelles des étudiants à de nouvelles variables qui n'ont pas encore été utilisées dans les autres recherches faites sur ce sujet. Nous avons voulu, en d'autres termes, recourir à "l'imagination sociologique"

TABLEAU III: Taux de participation obtenus et répartitions globales des effectifs étudiants pour les écoles et les Cegep complétés entièrement ou partiellement lors des visites aux institutions.

Nombre d'institutions	Effectifs théoriques	Effectifs sélectionnés	Nombre de questionnaires complétés	Nombre de refus	Nombre d'étudiants ayant quitté l'institution	Nombre d'étudiants non rejoints	Taux de participation (1)	Taux de participation (2)
284	20,057	20,181	17,729	707	461	1,284	.884	.878 (a) .899 (b)

(1) Ce premier taux de participation rapporte le nombre de questionnaires complétés aux effectifs théoriques d'étudiants à sélectionner, effectifs établis sur la base des renseignements fournis par le Ministère de l'Education. Il s'agit d'un taux de participation relatif au nombre convoité.

(2) Ce deuxième taux rapporte le nombre de questionnaires complétés aux effectifs étudiants réellement sélectionnés; ces effectifs sélectionnés incluent les effectifs qu'on aurait dû sélectionner dans les institutions ayant refusé de participer à la recherche. Ce taux offre deux variantes.

a) nombre de questionnaires complétés sur les effectifs sélectionnés (incluant: refus, étudiants ayant quitté l'institution et les étudiants n'ayant pu être rejoints)

b) pour ce deuxième taux, le numérateur est le même que celui utilisé en a). Cependant, le dénominateur est réduit des effectifs étudiants ayant quitté l'institution. Ce taux est celui qui reflète, le mieux la réalité, car les étudiants que nous retranchons du dénominateur étaient à toute fin pratique inéligibles. Leur sélection ne résulte que d'un manque d'actualité des listes d'étudiants que les institutions ont mises à notre disposition. Ce deuxième taux peut donc se définir comme un taux corrigé de participation.

TABLEAU IV: Taux de participation obtenus (1) et répartitions globales des effectifs étudiants pour les écoles et les CEGEP complétés (2) entièrement ou partiellement (3) lors de visite aux institutions ou au moyen d'une procédure postale et téléphonique.

N.B. : Nous excluons de ces calculs les 13 institutions éliminées en raison de leur non éligibilité

Nombre d'institutions	Effectifs théoriques	Effectifs sélectionnés	Nombre de questionnaires complétés	Nombre de refus	Nombre d'étudiants ayant quitté l'institution	Nombre d'étudiants non rejoints	Taux de participation	Taux de participation	Taux de participation	VARIANCE DES TAUX
303	23488	24090	20350	811	503	2426	.866	.845(a) .863(b)	.874	.034

pour élargir le champ d'explication couvert jusqu'ici. Notre intention était donc d'utiliser les principales variables qui ont semblé jusqu'à présent avoir une valeur explicative, tout en comptant améliorer techniquement l'utilisation déjà faite de ces variables. Mais nous avons voulu aller au-delà des variables traditionnellement employées et recourir à de nouvelles variables explicatives.

Les variables traditionnellement utilisées sont assez connues. Rappelons-en cependant brièvement la liste. D'abord les caractéristiques personnelles et socio-économiques (par exemple: âge, sexe, quotient intellectuel, éducation des parents, occupation des parents, origine ethnique, etc...); cependant, comme le montrent plusieurs études, entre ces variables de base et les orientations scolaires et professionnelles, de nombreuses variables intermédiaires s'interposent. C'est d'ailleurs surtout sur ces variables qu'ont porté les études récentes. Théoriquement, ces variables intermédiaires servent soit à accentuer ou à diminuer l'influence des variables socio-démographiques de base, soit à médiatiser l'influence de l'une ou l'autre de ces variables sur les aspirations et les orientations des étudiants.

Ces variables intermédiaires touchent d'abord un réseau de relations sociales que l'étudiant entretient dans son milieu, et à travers lequel s'exercent des influences qui peuvent affecter son niveau d'aspiration pour l'avenir, ses projets professionnels et les choix scolaires qu'il fait. Trois influences ont été surtout analysées: celle des parents qui expriment des aspirations et des attentes à l'endroit de l'éducation et de l'emploi futur de leurs enfants, celle des maîtres, qui peuvent être amenés à guider les choix scolaires et professionnels de leurs élèves ou du moins à peser sur ces choix, même parfois d'une manière inconsciente; celle enfin des camarades, dont les choix et les aspirations peuvent exercer une influence ou une contrainte pour celui qui les fréquente.

Un deuxième groupe de ces variables intermédiaires souvent utilisées rassemble des variables de type psycho-sociologique. Celles-ci portent surtout sur l'univers des connaissances, des perceptions, des motivations et des attitudes de l'étudiant lui-même. Ce sont des variables telles que la perception qu'a l'étudiant des aspirations ou des attentes qu'entretiennent ses parents, ses professeurs ou ses amis à son égard, ses attitudes à l'endroit des études et de la vie de travail, la perception qu'il a de ses aptitudes et de ses capacités personnelles, le sentiment qu'il a de pouvoir agir efficacement sur son destin et de structurer lui-même son avenir, sa motivation de réussite ("achievement motivation") etc...

Un troisième groupe de variables intermédiaires touche à ce qu'on peut appeler le climat des institutions auxquelles le jeune appartient. On commence en effet à s'intéresser à ce type de variable. Des études récentes ont porté sur le climat des "high schools" américains, et sur son influence sur les projets d'avenir des jeunes. On commence également à s'intéresser au climat culturel de la famille, dont il semble de plus en plus qu'il soit un important facteur de motivation.

S'il était bien dans notre intention d'inclure ces variables dans nos analyses, nous avons aussi voulu les dépasser pour en explorer de nouvelles. Ce groupe de nouvelles variables dont nous voulons mesurer l'influence a trait aux orientations socio-politiques des jeunes et aux images qu'ils se font de l'avenir et de la société future. Les raisons que nous avions d'inclure un tel ensemble de variables peuvent s'exprimer, très brièvement, ainsi. Par définition, l'aspiration scolaire et surtout l'aspiration professionnelle est une projection de soi dans l'avenir. Elle implique donc une dimension du temps qui débouche sur demain et après-demain. Elle suppose également un lien au moins ténu entre le présent et ce qu'on prévoit ou ce qu'on espère pour l'ave-

nir. Jusqu'ici, les études qui ont porté sur les aspirations des jeunes ont cherché à expliquer celles-ci en recourant à des variables qui tenaient au passé ou au présent (influence des maîtres, des parents, des amis et attitudes actuelles). Nous croyons qu'on accroîtra la valeur explicative du modèle en ajoutant des variables plus nettement tournées vers l'avenir. En effet, il nous semble que la projection de soi dans l'avenir, que suppose l'aspiration professionnelle, ne peut pas ne pas s'accompagner d'une image, même vague, de ce que sera la société de l'avenir et de la place que le sujet s'attend à y occuper ou qu'il espère y occuper, bref de l'ensemble de ses autres projets. Nous croyons que cette image de la société de l'avenir peut, selon son contenu, motiver positivement les jeunes à poursuivre leurs études, ou qu'elle peut au contraire les inciter à les abandonner le plus tôt possible. Le contenu de l'image de la société de l'avenir peut encore guider le choix des étudiants dans le champ professionnel qu'ils adoptent. Nous émettons donc l'hypothèse que le type de société que le jeune imagine pour l'avenir, le contenu qu'il met dans cette société, l'espoir qu'il met dans cette société et la place qu'il compte ou espère y occuper sont des facteurs importants dans les choix scolaires et professionnels qu'il fait aujourd'hui; en d'autres mots que les choix scolaires et professionnels et les projets d'avenir de l'étudiant s'inscrivent dans une vision plus ou moins cohérente et structurée de la société de l'avenir qui donne une signification à ces projets.

L'image de la société de l'avenir n'est cependant pas sans lien avec la perception de la société présente. La société de l'avenir peut en effet apparaître soit comme une copie de la société actuelle, soit comme une continuation ou un développement de la société actuelle, soit comme une rupture d'avec la société actuelle. Et les jugements portés sur la société de demain s'inspirent des jugements qu'on porte sur celle d'aujourd'hui: on dira par exemple que la société future sera "meilleure" ou "pire" que la société d'aujourd'hui. L'image de

la société de l'avenir nous ramène donc à la perception de la société présente sur laquelle elle s'appuie et dont elle est une reconstruction. Il est donc important de mieux connaître la perception qu'a l'étudiant de la société présente, pour cerner sa représentation de la société de demain.

Cette perception de la société actuelle est évidemment un phénomène assez complexe. Nous avons cru qu'il était possible de l'atteindre au moins en partie par un certain nombre d'opinions que peuvent exprimer les étudiants par rapport à certains aspects de l'organisation socio-politique de la société actuelle, par les critiques qu'ils peuvent formuler à l'endroit d'un certain nombre d'institutions sociales de même que par certains comportements politiques qu'ils peuvent être appelés à poser aujourd'hui, par les options socio-politiques qu'ils sont amenés à prendre. Ainsi avons-nous inclus un assez grand nombre de questions portant sur les orientations socio-politiques des jeunes et sur les images qu'ils peuvent avoir de la société dans laquelle ils devront vivre plus tard. Nous avons été amenés à faire l'hypothèse que les aspirations scolaires et professionnelles, de même que les orientations effectives, des étudiants, du moins pour un certain nombre, pouvaient être liées à leurs orientations socio-politiques présentes. Cette hypothèse semblait d'ailleurs vouloir se vérifier à l'analyse d'un certain nombre d'entrevues en profondeur que nous avons effectuées avec des étudiants avant la construction des premiers questionnaires. Parmi ces variables tenant à ces perceptions de la société présente et à venir, la place et le rôle que les jeunes attribuent à l'éducation et au travail ont pris pour nous une importance particulière, dans la mesure où de telles conceptions pouvaient être directement reliées à leurs aspirations et à leurs orientations.

Dans les pages qui suivent, nous présenterons brièvement les résultats globaux des réponses aux questions que nous avons posées aux

étudiants de notre échantillon. Il ne s'agit bien sûr pour nous que d'une première étape dans la publication des résultats de notre recherche; cette présentation vise beaucoup plus en effet à rendre accessibles à tous les intéressés les données dont nous disposons actuellement et à suggérer un certain nombre d'hypothèses ou de réflexions qu'à l'analyse rigoureuse des phénomènes qui semblent émerger à l'examen de ces résultats bruts. Etant donné que notre recherche doit se poursuivre durant plusieurs années, nous avons cru bon de ne pas attendre que l'analyse et que l'interprétation des données soient terminées pour rendre accessibles ces données. Aussi ne s'agira-t-il que d'un rapport purement descriptif ou seules quelques hypothèses seront suggérées, ici et là; l'analyse proprement dite de ces données appartient aux étapes ultérieures de la recherche et fera l'objet d'autres publications. Nous avons, pour les fins de cette présentation, regroupé l'ensemble de nos variables en trois grandes catégories, qui constituent les trois chapitres de cet ouvrage: le premier chapitre s'attache à décrire les milieux sociaux des étudiants, le deuxième chapitre regroupe la majeure partie de ce que nous avons appelé les "variables intermédiaires", soit les orientations normatives des étudiants tandis que le dernier chapitre est consacré à nos principales variables dépendantes, soit les aspirations et les orientations des étudiants.

Pour plus de facilité de lecture, nous avons regroupé tous les tableaux où sont présentées les données en annexe. Les résultats sont donnés pour les quatre niveaux scolaires et les deux secteurs linguistiques de l'enseignement, soit français et anglais.

Avant de commencer la description des milieux sociaux des étudiants, nous devons présenter en quelques traits notre échantillon d'étudiants. Le tableau 1, placé en annexe, nous donne la répartition des étudiants de notre échantillon selon la région de leur établissement scolaire. On peut surtout remarquer que les étudiants du secteur anglopho-

ne des quatre niveaux scolaires retenus sont inscrits majoritairement dans des écoles situées dans la région métropolitaine de Montréal. Mentionnons aussi que cette répartition semble suivre d'assez près celles que nous pouvons tirer des données du Ministère de l'Education concernant les clientèles scolaires pour l'année 1971-72, l'année qui nous intéresse ici[1].

La plupart des étudiants demeurent chez leurs parents durant l'année scolaire (tableau 2); mais la proportion de ceux qui vivent en chambre ou en appartement s'accroît à mesure que s'élève le niveau de scolarité comme il fallait s'en attendre; elle atteint 18.5% chez les étudiants du secteur francophone et 13.5% chez ceux du secteur anglophone au niveau collégial.

Le tableau 3 présente la distribution des étudiants selon le statut administratif de l'institution scolaire où ils sont inscrits, tandis que le tableau 4 présente les proportions de garçons et de filles aux différents niveaux scolaires. Il est évidemment peu de commentaires à faire à propos de ces données. Un phénomène peut surprendre cependant: la proportion soudainement plus grande de filles que de garçons en secondaire V, surtout dans le secteur francophone (56.6% de filles). Il semble bien que ce soit là la réalité cependant; Diane Gaumont et Daniel Monnier utilisant aussi les données de l'année 1971-72 pour le secondaire V ont dû constater le même phénomène d'une sur-représentation des filles à ce niveau[2]. Nous aurons sans doute à tenir compte de ce phénomène dans nos analyses ultérieures et surtout nous devrons

---

1. Statistiques de l'enseignement 1971-72. Données Préliminaires, (No 22G-7172-1), Ministère de l'Education, Service de l'informatique. Au moment où nous écrivons ces lignes, seules ces données préliminaires sont disponibles. En ce qui concerne la répartition par région, voir les tableaux 46 à 54.

2. Cf Relance 1972, Tome 1, les sortants des niveaux secondaire et collégial pour l'année 1971-72 face au marché du travail, Ministère de l'Education, Direction générale de la planification, Novembre 1973, page 6, tableau 1.

chercher à savoir s'il s'agit là d'une constante ou d'un phénomène particulier à l'année scolaire 1971-72.

Chapitre I

LES MILIEUX SOCIAUX

Dans ce premier chapitre, nous nous attacherons à décrire brièvement, à partir des informations recueillies auprès des étudiants eux-mêmes, certaines composantes de leur environnement social le plus immédiat. Trois groupes de variables ont ainsi été constituées.

Le premier de ces groupes a trait au milieu familial des étudiants. C'est ainsi que, par exemple, l'origine ethnique, le statut socio-économique, le lieu de résidence ou l'appartenance religieuse des parents peuvent constituer autant de descripteurs, parmi d'autres, de ce milieu familial. A ces variables descriptives habituelles, nous avons ajouté un ensemble d'indices relatifs aux modes d'organisation de la vie familiale et aux relations entre les membres de la famille. Evidemment il ne saurait être question ici que des perceptions qu'ont les étudiants de ces relations familiales. Il convient toutefois de mentionner dès maintenant que nous entreprendrons, lors d'analyses ultérieures, de comparer de façon systématique ces perceptions des étudiants et celles de leurs parents, ce qui nous fournira une idée beaucoup plus juste de l'état réel de ces relations à l'intérieur de la famille et pourra nous permettre par la suite de mieux mesurer l'impact du milieu familial dans son ensemble sur les cheminements et les réalisations des étudiants.

Un deuxième groupe de variables concerne les principaux acteurs sociaux auxquels les étudiants peuvent se référer dans l'élaboration de leurs projets scolaires, de leurs choix professionnels et de leurs projets d'avenir en général. Ces figures de référence ne se limitent pas au milieu familial; il y a bien sûr les parents de même que les frères et les soeurs, mais aussi les amis et les acteurs du milieu scolaire, comme les professeurs ou les conseillers d'orientation par exemple.

Enfin, un troisième groupe de variables a trait au milieu scolaire. Les cheminements scolaires des étudiants retiennent notre attention en premier lieu; nous exposerons d'abord certaines données sur l'histoire scolaire des étudiants de notre cohorte de niveau collégial; nous nous attacherons ensuite à décrire la situation des étudiants de notre échantillon à l'intérieur des structures scolaires. L'ensemble des autres variables servent à décrire l'état des relations entre les acteurs du milieu scolaire tel que les étudiants la perçoivent.

1. Le milieu familial d'origine des étudiants

Profil socio-économique

a) Origine ethnique et géographique

Il est frappant de constater que toutes les données relatives à l'origine ethnique et géographique des étudiants de notre échantillon mettent en relief des différences considérables entre la clientèle des institutions scolaires de langue française et celle des institutions de langue anglaise. Ainsi la grande majorité des parents des étudiants qui fréquentent les institutions de langue française sont nés au Québec, soit entre 88% et 95%. La situation est totalement différente pour les étudiants du secteur anglophone; seule une minorité d'entre eux, soit environ de 40% à 47% proviennent de parents originaires du Québec (tableau 5). En outre, de 15.5% à 19.7% des étudiants des écoles de langue anglaise ont eux-mêmes passé la majeure partie de leur enfance à l'extérieur du Québec, alors que cette proportion ne dépasse guère 2.8% chez ceux qui fréquentent les institutions francophones (tableau 6). Par ailleurs les étudiants du secteur anglophone de notre échantillon proviennent davantage des milieux urbains, soit des régions métropolitaines de Montréal et de Québec, que ceux des institutions francophones dont une forte proportion ont vécu leurs premières années en milieu rural (tableau 6).

Il semble donc que les institutions d'enseignement de langue anglaise desservent une population beaucoup plus récemment établie au Québec, concentrée dans les zones urbaines et possiblement plus hétérogène quant à leur origine que les institutions de langue française.

Les données sur l'origine ethnique des étudiants font clairement apparaître l'hétérogénéité de la clientèle scolaire des institutions anglophones par rapport à la clientèle du secteur francophone (tableau 7). En effet, les écoles francophones ne recrutent presque uniquement que des étudiants d'origine ethnique française (entre 84.4% et 90.3% selon les niveaux d'enseignement), tandis que la clientèle des écoles du secteur anglophone est formée d'étudiants des divers groupes ethniques. En fait, les étudiants d'origine anglaise, irlandaise et écossaise ne constituent ensemble que de 37% à 52.1% de la clientèle scolaire du secteur anglophone; de leur côté, les étudiants de toutes les autres origines ethniques sont massivement intégrés aux institutions d'enseignement du secteur anglophone, constituant de 36% à 46.2% de leur clientèle scolaire, alors qu'ils ne forment jamais plus de 6.9% de celle des institutions de langue française. Remarquons enfin que les étudiants d'origine française forment une partie non négligeable de la clientèle des écoles anglophones (de 11.9% à 21.6%). En fait la clientèle scolaire de ces institutions est toujours composée d'une proportion plus grande d'étudiants d'origine française que celle des institutions francophones ne l'est d'étudiants d'origine "britannique" (soit Anglais, Ecossais et Irlandais réunis).

Sans doute ces phénomènes nécessiteront-ils des analyses plus poussées. Pour l'instant cependant, il semble assez évident que les deux types d'institutions scolaires ne servent pas une clientèle homogène quant aux diverses variables d'origine. Ainsi les étudiants qui fréquentent l'école française proviennent presque tous du Québec depuis au moins deux générations. Les étudiants appartenant aux divers grou-

pes d'immigrants ne forment qu'une très faible proportion de la clientèle des institutions d'enseignement de langue française. Au contraire, la clientèle des institutions anglophones est très hétérogène, elle est formée d'étudiants de tous les groupes ethniques, y compris le groupe d'origine française, et c'est elle qui accueille le plus d'étudiants appartenant aux divers groupes d'immigrants qui ne sont établis au Québec que depuis peu de temps.

b) La langue maternelle et la langue d'usage

La question linguistique a certes toujours constitué un problème au Québec et a donné lieu, de façon plus ou moins régulière, à de multiples débats publics. Depuis le début des années 60 cependant, on a assisté à une nette recrudescence des polémiques à ce sujet, à une politisation de la question et à une radicalisation croissante des options. En outre ce fut d'abord et surtout dans le domaine de l'éducation que le débat reprit de l'ampleur et que les conflits se sont le plus manifestés. Le rôle de l'institution scolaire comme agent d'intégration des nouveaux citoyens, surtout des immigrants, à l'un ou l'autre des deux principaux groupes linguistiques a pris dans ces controverses une place centrale. Les tableaux 8 et 9 décrivent la clientèle scolaire des deux types d'institutions de notre échantillon en fonction de la langue d'usage et de la langue maternelle des étudiants et de leurs parents. Il ne saurait être question pour nous dans le cadre de ce volume d'analyser longuement et à fond ces données; nous nous contenterons ici de ne souligner brièvement que les principaux phénomènes qui s'y dégagent au premier regard.

Remarquons tout d'abord que ces données confirment, comme il fallait s'y attendre, les remarques déjà faites à propos des variables d'origine en ce qui concerne l'homogénéité de la clientèle scolaire des institutions francophones et le caractère beaucoup plus diversifié de

celles des institutions anglophones. Ainsi, la quasi-totalité des étudiants fréquentant les institutions francophones sont eux-mêmes de langue maternelle française et proviennent de parents francophones (ces proportions sont toujours supérieures à 96.5%, cf. tableau 8). Au contraire, la clientèle scolaire des institutions anglophones est davantage diversifiée et se compose en grande partie d'étudiants dont la langue maternelle ou celle de leurs parents n'est pas l'anglais.

Par ailleurs en comparant les données sur la langue maternelle des parents et celle des étudiants, on s'aperçoit que la proportion de français dans la clientèle des institutions francophones reste à peu près la même (de 96% à 98%) tandis que la proportion d'étudiants de langue maternelle anglaise s'accroît de plus de 10% dans les institutions d'enseignement de langue anglaise. En outre les différences entre les données du tableau 9 sur la langue d'usage et celles du tableau 8 sur la langue maternelle des parents sont encore plus considérables et vont dans le même sens. La proportion des étudiants des écoles anglophones qui déclarent n'utiliser que l'anglais avec leurs parents ou leurs amis est beaucoup plus grande que la proportion des ces étudiants qui proviennent des parents de langue maternelle anglaise[1], alors qu'on n'observe pas de différences entre les données correspondantes pour les étudiants des institutions d'enseignement de langue française. Ces résultats confirment ce que nous avons dit quant à l'origine ethnique: ce sont les écoles du secteur anglophone qui ont pour fonction d'intégrer au milieu québécois les immigrants et les membres des divers groupes ethniques ou linguistiques minoritaires; ces derniers forment une grande partie

---

1. Par exemple, pour Sec I, 81.1% et 66.5% des étudiants des écoles anglaises déclarent n'utiliser que l'anglais avec leurs amis et leurs parents respectivement, alors qu'il n'y a que 51% des étudiants qui fréquentent l'école anglaise dont le père est de langue maternelle anglaise.

de la clientèle scolaire des institutions anglophones, s'insèrent dans les groupes d'amis anglophones et adoptent de plus en plus l'anglais comme langue d'usage. Mentionnons enfin que c'est dans les institutions anglophones qu'on retrouve les plus fortes proportions d'étudiants déclarant tant le français que l'anglais comme langue d'usage avec les parents et les amis. Cependant, il faut noter que la proportion de la clientèle scolaire des institutions anglophones qui déclare utiliser soit le français soit les deux langues, est à peu près équivalentes à la proportion d'étudiants d'origine française dans ces institutions. Il nous faudra vérifier ultérieurement, si ce ne sont que les étudiants d'origine française des institutions anglophones qui utilisent les deux langues. Nous ne pouvons actuellement énoncer cette possibilité qu'à titre d'hypothèse.

c) Situation familiale des étudiants

Ainsi qu'on peut le constater au tableau 10, la plupart des familles des étudiants de notre échantillon sont complètes, c'est-à-dire que les deux parents sont vivants et habitent ensemble. Ces proportions varient de 84.9% à 90.3% Par ailleurs il y a toujours plus d'étudiants qui sont orphelins de père qu'il y en a dont la mère est décédée, et cela tant chez les francophones que chez les anglophones[1]. De même la proportion d'étudiants dont les parents sont divorcés ou séparés est toujours légèrement plus élevée chez les anglophones que chez les francophones. Cette proportion ne dépasse cependant jamais 7%.

---

1. Afin d'alléger cette présentation, nous utiliserons désormais les termes "francophones" et "anglophones" pour désigner les étudiants des institutions d'enseignement de langue française et ceux des institutions de langue anglaise respectivement. Aussi le lecteur voudra bien toujours garder à l'esprit que ces expressions réfèrent à la langue de l'institution où sont inscrits les étudiants, et non à leur langue maternelle ni à leur langue d'usage.

Les répartitions des étudiants selon l'âge de leur père, pris comme indice de l'âge des parents, sont présentées au tableau 11. Elles sont à peu près identiques pour chacune des cohortes, entre les francophones et les anglophones. On peut cependant noter une légère différence, les pères des étudiants anglophones paraissant un peu moins âgés que ceux des étudiants francophones. Evidemment l'âge des parents croît avec le niveau scolaire des étudiants, les catégories modales étant de 40 à 44 ans chez les parents des étudiants de Sec I et de Sec III, de 45 à 49 ans pour ceux de Sec V et de 50 à 54 ans pour ceux de CEGEP II.

La taille des familles varie peu entre les cohortes (tableau 12). Les différences entre les francophones et les anglophones sont cependant assez remarquables. De façon générale, les étudiants francophones proviennent systématiquement de familles plus nombreuses que les anglophones. Ainsi, environ 50% des étudiants francophones proviennent de familles de 5 enfants ou plus (dont près de 20% de familles de 8 enfants et plus), alors que la proportion correspondante chez les anglophones proviennent de familles de trois enfants ou moins; les proportions correspondantes pour les étudiants francophones se situent autour de 30% et de 35% selon les cohortes.

d) L'appartenance religieuse des parents

La proportion (98% au minimum à chacun des niveaux scolaires) des enfants de parents catholiques qui fréquentent les institutions de langue française ne saurait surprendre puisque l'on connaît déjà la proportion imposante d'étudiants d'origine ethnique française formant l'essentiel de cette clientèle (tableau 13). Tout est beaucoup plus diversifié dans les écoles de langue anglaise. La proportion des protestants et des catholiques s'équilibrent en Secondaire I et au Cegep. En Secondaire V, les protestants sont au moins deux fois plus nombreux que les catholiques (51.5% de protestants, contre 25.7% de catholiques), tandis

qu'en Secondaire III cette distribution s'inverse: 64% de catholiques contre 24.6% de protestants. En ce dernier cas, il faut se souvenir que les francophones représentent près de 25% de la clientèle scolaire des institutions anglophones. Il y a peu de chose à dire pour l'instant à propos des autres confessionnalités sinon que leurs membres fréquentent surtout les institutions anglophones.

e) Le statut socio-économique

Deux groupes de variables nous servent, dans cette section, d'indices de statut socio-économique de la famille d'origine des étudiants; ce sont celles relatives au niveau de scolarité atteint par les parents et celles relatives à l'occupation exercée par le père et, s'il y a lieu, par la mère.

C'est avec une grande prudence que nous pouvons commenter les données sur le niveau de scolarité des parents (tableau 14); cette prudence est nécessitée par le fait qu'une forte proportion des étudiants des premières années du secondaire, surtout des étudiants anglophones, ne connaissent pas le niveau d'instruction de leurs parents. Cette proportion atteint même 24.7% chez les étudiants anglophones de secondaire I. Le fait que cette ignorance du niveau de scolarité des parents diminue à mesure que les étudiants sont eux-mêmes plus avancés dans le système scolaire rend hasardeuses les comparaisons possibles entre les cohortes.

Le premier phénomène à souligner est sans doute la forte proportion de parents des étudiants francophones qui n'ont pas dépassé le niveau d'enseignement élémentaire. Dans toutes les cohortes, cette proposition se situe autour de 50% et n'apparaît moins élevée que chez les étudiants de niveau collégial où elle est de 41.8% et de 43.2% pour les pères et les mères respectivement. Les proportions des parents des étu-

diants anglophones qui n'ont pas dépassé le niveau élémentaire sont beaucoup plus faibles, et cela même pour les cohortes où le taux d'ignorance du niveau d'instruction des parents est faible. Ainsi, par exemple, dans la cohorte de Cegep II, 41.8% des pères des étudiants francophones n'ont pas poursuivi leurs études au-delà de la septième année, alors que seulement 21.4% des pères des étudiants anglophones n'ont pas dépassé ce niveau. Les parents des étudiants anglophones semblent donc nettement plus scolarisés que ceux des étudiants francophones. Cette constatation est d'ailleurs confirmée à l'examen de l'autre extrémité du tableau; on peut y lire en effet que, en dépit des pourcentages plus élevés chez les anglophones de ceux qui déclarent ignorer le niveau d'instruction de leurs parents, ce sont les parents des étudiants anglophones qui sont les plus nombreux, proportionnellement, à avoir bénéficié d'une formation universitaire. Ces résultats semblent fidèles à ce que d'autres études ont démontré, à savoir que les anglophones du Québec sont relativement plus instruits que les francophones.

Les données du tableau 13 nous suggèrent une deuxième remarque; il semble bien que, tout au moins chez les francophones, une sélection s'est déjà opérée chez les étudiants du niveau collégial. C'est là en effet que l'on retrouve la plus faible proportion de parents n'ayant pas dépassé le niveau élémentaire, et cela malgré que les proportions de ceux qui ne savent pas le niveau de scolarité de leurs parents soient plus fortes au secondaire. Bien sûr, seules des analyses plus poussées pourront nous permettre de déterminer de façon certaine l'existence et, s'il y a lieu, l'ampleur de la sélection socio-économique des étudiants dans notre système scolaire. Mais ces données permettent de formuler l'hypothèse qu'un certain nombre d'étudiants dont les parents sont parmi les moins scolarisés sont progressivement éliminés du système scolaire. D'autant plus que la proportion de parents francophones ayant fréquenté l'Université est sensiblement plus forte chez les étudiants du niveau collégial (13.3% des pères) que chez ceux du secondaire (5.2%, 7.9% et

6.4% respectivement, pour les pères).

Les remarques que nous pouvons faire à partir des données sur le statut professionnel du père (tableau 15) vont dans le même sens que celles que nous venons de formuler à propos du niveau de scolarité des parents. De façon générale, les francophones occupent une position inférieure sur l'échelle des occupations par rapport aux anglophones. Les proportions de manoeuvres et de professionnels dans chacun de ces deux groupes sont révélatrices: environ 12% de manoeuvres et 4% de professionnels chez les francophones de niveau secondaire comparativement à 5% de manoeuvres et 10% de professionnels chez les anglophones de ce même niveau.

En outre les pères des étudiants anglophones occupent davantage des postes de direction (directeurs et gérants) que ceux des étudiants francophones. En fait la proportion de pères anglophones qui occupent de tels postes est toujours, pour toutes les cohortes, au moins le double de celle des francophones. Par ailleurs les proportions d'ouvriers (ouvriers spécialisés, ouvriers semi-spécialisés et manoeuvres) sont partout plus élevées chez les francophones que chez les anglophones. Notons en passant que ces résultats sont à peu près semblables à ceux qui avaient été obtenus à l'analyse des données du recensement du Canada de 1961 pour le Québec[1].

Par ailleurs, l'hypothèse de processus de sélection socio-économique des étudiants à l'oeuvre dans le système scolaire semble se confirmer à la lecture de ces données sur le statut professionnel du père. En effet, la clientèle scolaire du niveau collégial est moins formée de fils d'ouvriers et comprend davantage de fils de directeurs, gérants et professionnels.

---

1. Rapport de la Commission Royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme, Livre III, Le monde du travail, pp. 35 et suivantes.

que celle de niveau secondaire. Par exemple si on regroupe les trois catégories de pères ouvriers (ouvriers spécialisés, semi-spécialisés et manoeuvres), on obtient les résultats suivants: 52.8% des étudiants francophones de secondaire I sont fils d'ouvriers alors que cette proportion n'est que de 37.9% pour les étudiants de Cegep II. Les proportions correspondantes pour les étudiants anglophones sont 41% et 28% respectivement. De même les fils de directeurs de grandes compagnies de gérants et de professionnels forment 10.7% de la clientèle scolaire francophone en secondaire I, et 2[illegible].2% de celle de Cegep II (les proportions correspondantes pour les anglophones étant 25.7% et 35.9% respectivement). Il semble donc que s'opère une certaine sélection aux divers échelons du système scolaire et particulièrement entre le niveau secondaire et le niveau collégial, où bon nombre d'étudiants d'origine ouvrière sont éliminés au profit de fils des classes plus élevées. Bien sûr il ne s'agirait pas là d'un phénomène nouveau des systèmes scolaires contemporains; nombre d'études ont montré, mesuré et analysé ces processus de sélection socio-économique des étudiants, tant aux Etats-Unis qu'en France ou qu'en Angleterre. Pour notre part nous aurons l'occasion de vérifier cette hypothèse de façon plus rigoureuse et d'analyser systématiquement ce phénomène en suivant chaque étudiant tout au long de son cheminement scolaire.

Plus de 73% des pères des étudiants de notre échantillon n'ont pas connu de période de chômage au cours des deux ou trois années qui ont précédé la cueillette des données (tableau 16). Ceux qui ont été sans emploi ne l'ont surtout été que durant une ou deux courtes périodes. De façon générale, les pères des étudiants inscrits au Cegep se sont trouvés sans travail légèrement moins souvent que les pères des étudiants inscrits au niveau secondaire surtout chez les francophones. C'est là un phénomène auquel il fallait s'attendre étant donné le statut professionnel légèrement plus élevé des étudiants du niveau collégial.

Mentionnons enfin que la majorité des étudiants de toutes les cohortes estiment que leur père est satisfait des divers aspects de sa situation de travail (tableau 17). Il faut noter cependant que plus les étudiants sont de niveau scolaire élevé, moins ils pensent que leur père est satisfait de sa situation de travail. C'est en effet au niveau du Cegep que les étudiants, tant francophones qu'anglophones, perçoivent le plus d'insatisfaction chez leur père. Cette perception qu'ont les étudiants du travail de leur père nous paraît intéressante dans la mesure où elle est susceptible de conditionner leurs conceptions du travail et leurs aspirations professionnelles.

En ce qui concerne le travail de la mère, il n'existe pas de variations sensibles selon le niveau de scolarité des étudiants (tableau 18). La majorité des mères des étudiants de notre échantillon ne travaillent pas (soit entre 69% et 74.5% pour les francophones, et 52.8% à 61.9% pour les anglophones). Cependant, on peut s'apercevoir que les mères des étudiants anglophones occupent plus souvent un emploi à l'extérieur de la maison que celles des étudiants francophones. De plus, de 55% à 70% de celles qui travaillent ont un emploi à temps plein. Les effectifs des mères qui travaillent étant relativement réduits, nous ne pouvons décrire en détail le type d'occupation qu'elles exercent (tableau 19). Mentionnons toutefois que la plupart d'entre elles sont employées dans les bureaux, soit de 27.4% à 48% selon les cohortes et les groupes linguistiques. Très peu de mères occupent des emplois de type professionnel, de 15% à 20% exercent une occupation semi-professionnelle tandis que les catégories ouvrières (ouvriers spécialisés, semi-spécialisés ou manoeuvres) et les occupations de service totalisent environ de 30% à 45%. Remarquons enfin que, comme dans le cas de l'occupation du père, la proportion des mères appartenant à ces dernières catégories (ouvriers et service) diminue à mesure que s'élève le niveau de scolarité des étudiants.

Les relations à l'intérieur de la famille

Les pages précédentes décrivaient la situation socio-économique de la famille des étudiants de nos cohortes. Celles qui suivent présentent l'état des relations entre les membres de la famille telles que perçues par les étudiants eux-mêmes. Nous traiterons plus bas des rapports entre les générations pour subséquemment porter notre attention sur des points plus précis de la vie familiale.

a) Les différences générationnelles

De façon générale, les différences d'opinions entre les parents et les enfants croissent avec le niveau scolaire de ces derniers (tableaux 20 à 23). Ainsi 57.7% des étudiants francophones de secondaire I estiment que leurs idées sur l'amour sont peu ou pas différentes de celles de leurs parents; cette proportion diminue à 28.2% chez les étudiants de Cegep (tableau 20). De même 51.1% des étudiants francophones de secondaire I estiment diverger d'opinion avec leurs parents sur la liberté, alors que cette proportion s'élève à 68.3% chez les étudaitns du niveau collégial (tableau 21). Mais ce sont les idées sur la religion qui entraînent les plus grandes variations entre les cohortes. En effet, relativement peu d'étudiants de secondaire I divergent d'opinion avec leurs parents sur ce sujet (31% chez les francophones) alors que c'est le cas de la grande majorité des étudiants de Cegep II (73.5% chez les francophones). Notons au passage que les anglophones ont des idées nettement moins différentes de celles de leurs parents sur ce sujet que les francophones (tableau 23).

Les données sur la pratique religieuse des étudiants sont révélatrices à ce propos (tableau 24). Les francophones de secondaire I assistent à la messe ou à des services religieux au moins une fois la semaine dans une proportion de 74.6%. Cette proportion diminue cons-

tamment avec l'élévation du niveau de scolarité pour ne se fixer qu'à 33.4% en Cegep II. Chez les anglophones ces proportions passent de 36.2% à 13%. Par ailleurs les proportions de ceux qui ne pratiquent que quelques fois par année ou qui ne pratiquent pas du tout passent de 12.7% (francophones de secondaire I) à 51.4% (francophones de Cegep II). En somme la pratique religieuse des étudiants décroît systématiquement à mesure qu'ils progressent dans le système scolaire. Mentionnons enfin que les anglophones pratiquent toujours moins que les francophones. Si on se souvient que la quasi-totalité des parents francophones sont de religion catholique, nous pouvons émettre l'hypothèse que les grandes divergences de vue entre les étudiants et leurs parents à propos de la religion ne sont pas indépendantes de cette baisse progressive de la pratique religieuse chez les étudiants à mesure qu'ils avancent dans le système scolaire.

Quant aux idées sur la politique, la même tendance générale se dégage mais avec moins de précision (tableau 22). En secondaire I, de 57% à 60% des étudiants estiment que leurs idées ne sont que peu ou pas du tout différentes de celles de leurs parents. En secondaire III, cette proportion s'élève légèrement. Ce n'est qu'à partir du secondaire V qu'on peut observer un certain déplacement et ce n'est qu'au niveau du Cegep que ceux qui déclarent avoir des idées différentes de leurs parents sont majoritaires. Mentionnons aussi que c'est justement à propos de la politique que les étudiants anglophones s'estiment le moins en désaccord avec leurs parents.

De façon générale, sur tous les sujets, les étudiants anglophones se disent toujours moins différents de leurs parents que les étudiants francophones. L'écart des générations semble moins prononcé chez les anglophones que chez les francophones. Les données du tableau 25 confirment cette hypothèse. Nous avions demandé directement aux étu-

diants si le conflit des générations était pour eux un problème réel. Les résultats nous indiquent que les anglophones accordent beaucoup moins d'importance au conflit des générations que les francophones; de 15% à 20% moins d'anglophones que de francophones considèrent qu'il s'agit là d'un problème très sérieux.

Cependant il est évident que cette question ne mesure pas la même dimension que les questions précédentes relatives aux opinions des parents et des étudiants. A partir d'un certain seuil, il est possible que les idées soient très différentes et que l'écart entre les générations soit considérable sans qu'il y ait nécessairement conflit ouvert. Il apparaît que c'est bien là ce qui se produit chez les étudiants de nos cohortes. Le conflit des générations semble être de plus en plus sérieux à mesure que l'étudiant progresse au niveau secondaire et perdre ensuite de son importance chez les étudiants de Cegep II. L'analyse plus poussée de ces résultats devrait nous permettre d'arriver à des conclusions plus satisfaisantes. Pour l'instant, il semble bien que le sommet de l'exacerbation des relations entre les parents et les enfants ne corresponde pas au moment de leurs plus grandes divergences de vues.

b) Le pouvoir dans la famille

Afin de cerner de façon plus complète les derniers aspects du milieu familial des étudiants, nous avons recueilli un certain nombre d'informations relatives aux modes de règlementation de la vie familiale. Plusieurs études ont déjà dévoilé de grandes différences à ce sujet entre les groupes ethniques ou les classes sociales; elle suggéraient de plus qu'il était important de considérer de telles variables, directement liées aux modes de socialisation, dans l'analyse des aspirations et des orientations des étudiants. Les pages qui suivent visent à exposer succintement les données que nous avons recueillies

sur les modes de règlementation de la vie familiale, tels que les perçoivent les étudiants.

Dans la majorité des cas, chez les francophones comme chez les anglophones, les étudiants estiment que les décisions familiales sont généralement prises conjointement par le père et la mère (tableau 26). Deux remarques s'imposent cependant: tout d'abord, on peut s'apercevoir que plus les étudiants sont de niveau scolaire élevé, moins ils perçoivent un tel mode de fonctionnement "démocratique", et plus ils attribuent à l'un ou l'autre des parents un rôle dominant dans la prise de décision. En second lieu, les anglophones de chacune des cohortes déclarent moins souvent que les francophones que les décisions sont prises conjointement par les deux parents; par ailleurs ils estiment plus que les francophones que c'est le père qui prend les décisions; cette proportion dépasse 35% au niveau collégial chez les anglophones tandis qu'elle n'atteint pas 24% chez les francophones. Il semble donc que, d'après les perceptions qu'en ont les étudiants, les décisions sont prises de façon plus démocratique dans les familles francophones que dans les familles anglophones où le père se voit accorder un rôle sensiblement plus important.

Les données des tableaux 27 à 30 confirment cette remarque. En plus de poser la question de façon générale aux étudiants, nous avons exploré ce phénomène de la prise de décision dans la famille à propos de points bien précis. Dans tous les cas, le fonctionnement des familles anglophones, tel que perçu par les étudiants, apparaît moins démocratique que celui des familles francophones. En outre on peut remarquer que les anglophones estiment davantage que les francophones que c'est toujours l'un ou l'autre parent qui prend les décisions (i.e. "toujours le père" ou "toujours la mère").

Les trois items qui suivent n'ont pas été soumis aux étudiants du Cegep. Il nous est apparu inutile de demander à des étudiants de ce niveau si leurs parents surveillaient leurs travaux scolaires, si l'un d'entre eux rencontraient le directeur de l'institution scolaire et s'ils leur reprochaient une conduite ou des propos jugés répréhensibles. D'ailleurs, en ce qui concerne la surveillance des travaux scolaires, par exemple, la proportion des parents qui ne s'en préoccupent pas passe du simple au double (et un peu plus pour les francophones) de secondaire I à secondaire V. Cette observation vaut pour les deux autres items mentionnés mais de façon moins éclatante (tableaux 31 à 33).

De façon générale, c'est la mère, conjointement au non avec le père, qui s'occupe le plus souvent de la vie scolaire des enfants. Le père semble participer beaucoup moins à ces activités, mais il semble davantage présent chez les anglophones que chez les francophones, ce qui va dans le même sens que les données précédentes. Remarquons enfin qu'une plus grande proportion de parents anglophones que de parents francophones ne s'occupent pas des travaux scolaires de leurs enfants et ne leur font pas de reproches sur leur conduite.

Il ne faudrait pas voir là le signe d'un plus grand désintéressement des parents anglophones. Les données du tableau 34 nous indiquent que c'est bien le contraire qui se passe. Nous avions demandé aux étudiants qu'elle était la réaction de leurs parents lorsqu'ils obtenaient des résultats scolaires insatisfaisants. On peut lire au tableau 34a) que la proportion des parents qui ne font rien augmente avec le niveau de scolarité de l'étudiant, ce qui est bien sûr un résultat attendu. Comme les proportions de ceux qui déclarent toujours avoir des résultats satisfaisants sont assez fortes et assez différentes entre les cohortes et les groupes linguistiques, nous les avons éliminés du tableau 34b) afin de voir véritablement la réaction des

parents pour ceux qui obtiennent parfois des résultats insatisfaisants. On peut voir alors que les parents anglophones sont plus "sévères" que les parents francophones; ils sont toujours moins nombreux à ne rien faire et plus nombreux à imposer des sanctions à leurs enfants. De plus, ils semblent suivre de près leurs enfants pendant plus longtemps. que les parents francophones; en effet, la proportion des parents francophones qui ne font rien lorsque les étudiants ont des résultats insatisfaisants est de 34.5% au niveau de Cegep II; cette proportion n'est que de 19.7% chez les parents anglophones.

Nous avons de plus demandé aux étudiants, de niveau secondaire seulement, s'ils étaient soumis à un certain nombre de règlements susceptibles d'exister dans les familles québécoises: des règlements concernant l'heure de rentrée le soir, l'écoute de la télévision, le temps consacré aux travaux scolaires, les "fréquentations", le souper familial et la fréquence des sorties. Les résultats sont présentés aux tableaux 35 à 40.

Pour chacun de ces items, il n'y a pas de différences substentielles entre francophones et anglophones, sauf en ce qui concerne le souper familial; il reste réglementé chez les anglophones quel que soit le niveau scolaire fréquenté par l'étudiant. De façon générale, les règlements sont moins nombreux au fur et à mesure que vieillit l'étudiant. En fait, la plupart des règlements disparaissent presque complètement en secondaire V sauf celui concernant l'heure de rentrée le soir. Encore faudrait-il pour celui-ci distinguer entre filles et garçons. Le dernier groupe serait moins susceptibles d'être soumis à pareille norme.

Avant de terminer cette section, ouvrons une courte
se sur les conceptions des étudiants de ce que devrait être la distribution du pouvoir dans la famille. La majorité d'entre eux estiment

que l'autorité devrait être également partagée par les parents (tableau 41e). Cette proportion augmente avec le niveau de scolarité, mais ce phénomène est plus prononcé chez les étudiants francophones. Par contre, le père seul se voit décerner un rôle dominant toujours plus souvent que la mère seule; les anglophones accordent plus souvent au père un rôle dominant que les francophones; on se rappellera que le père semblait avoir en fait ce rôle dominant dans la famille plus souvent chez les anglophones que chez les francophones. Quant à l'influence des enfants dans la famille, très peu d'étudiants croient qu'elle devrait être nulle (tableau 41d). De façon générale les anglophones estiment que les enfants devraient avoir plus d'influence que ne le veulent les francophones.

2. Les figures de références et les projets des étudiants

De nombreuses recherches, surtout aux Etats-Unis, ont montré l'importance des figures de référence des étudiants dans la détermination et l'évolution de leurs aspirations. Nous désignons par l'expression "figures de référence" les principaux acteurs (ou groupes d'acteurs) sociaux qui sont susceptibles d'influencer les jeunes dans leurs valeurs, leurs comportements et leurs projets. Parmi ces figures de référence, il y a bien sûr les parents de l'étudiant. Mais il y a aussi, par exemple, le groupe des pairs qui s'est révélé d'une importance capitale dans de multiples études portant sur les phénomènes les plus divers. Pour notre part, nous ne sommes intéressés à ces figures de référence qu'en fonction des projets d'avenir des étudiants, et plus particulièrement de leurs choix scolaires et professionnels.

Les parents

Ainsi qu'on peut le voir au tableau 42, la majorité des étudiants, de chacune des cohortes, déclarent discuter assez souvent de

leurs projets d'études et de travail avec leurs parents. Il n'y a pas de différences marquées entre les cohortes, sauf peut-être à propos des projets de travail qui semblent moins discutés chez les étudiants du niveau collégial que chez ceux du secondaire. Par ailleurs les anglophones déclarent discuter un peu moins souvent que les francophones de leurs projets d'avenir avec leurs parents et ils sont plus enclins que les francophones à ne communiquer qu'avec un seul des parents (toujours le père, ou toujours la mère), les francophones étant plus portés à établir des communications avec les deux parents (tableau 43).

Au niveau secondaire, une assez forte proportion d'étudiants, surtout chez les francophones, abandonneraient leurs études si leurs parents ne faisaient pas de pressions sur eux pour qu'ils les poursuivent. Cette proportion décroît cependant à mesure que le niveau de scolarité s'élève, passant de 18.3% en secondaire I à 12.5% en secondaire V et à 3.8% en Cegep II.

Les frères et les soeurs

Les questions portant sur les frères et les soeurs, de même que sur les amis comme nous le verrons un peu plus loin, ne visaient pas tant à savoir si les étudiants se référaient explicitement à ces figures; elles avaient plutôt pour but de définir des contextes sociaux par rapport à la poursuite des études, de distinguer les étudiants qui quotidiennement étaient devant certains "modèles" de comportement relatifs à l'orientation scolaire de ceux qui ne l'étaient pas, pour ensuite évaluer l'influence de ces "modèles" sur les orientations des étudiants.

Un premier phénomène se dégage des tableaux 45 à 48; c'est que les étudiants francophones sont, plus que les anglophones, devant des modèles de comportements défavorables à la poursuite des études.

Ainsi beaucoup plus déclarent qu'ils ont des frères ou des soeurs qui ont abandonné ou qui se proposent d'abandonner leurs études avant la fin du niveau collégial. Ce phénomène pourrait peut-être, à première-vue s'expliquer par la taille plus grande des familles francophones, mais les tableaux 47 et 48 nous invitent à rejeter cette hypothèse. On peut y lire que de façon générale, plus d'étudiants anglophones ont des frères ou des soeurs qui sont actuellement à l'Université ou qui y ont déjà étudié. En somme, une plus grande proportion de francophones que d'anglophones semblent être dans un contexte défavorable à la poursuite des études (frères et soeurs abandonnent avant la fin du collégial) tandis que les pourcentages de ceux qui semblent être dans un contexte favorable à la poursuite des études (frères et soeurs à l'Université) sont aussi inférieurs à ceux des anglophones.

Les amis

Les questions portant sur les amis sont du même type que les précédentes sur les frères et les soeurs, sauf qu'elles ne visent à identifier que les contextes défavorables à la poursuite des études. Les données des tableaux 49-50-51 nous amènent à faire des constatations analogues à celles que nous avons faites à propos des frères et des soeurs. De façon générale, plus de francophones que d'anglophones comprennent dans leurs meilleurs amis des jeunes qui ont abandonné leurs études ou qui se proposent de le faire dans un avenir rapproché. Les proportions sont assez variables selon les questions et les cohortes, mais elles sont toujours plus élevées chez les francophones que chez les anglophones. En ajoutant ces résultats aux précédents, il semble donc que les groupes des pairs des étudiants francophones constituent des milieux moins favorables à la poursuite des études que ceux des étudiants anglophones.

Les interlocuteurs préférés des étudiants

Afin de mesurer l'importance relative des principales figures de référence des étudiants, nous leur avons demandé avec qui ils préféraient discuter de leurs projets d'avenir (tableau 52). Les interlocuteurs préférés des étudiants sont les parents et les amis. En troisième lieu viennent les conseillers d'orientation ou les professeurs d'information scolaire et professionnelle, sauf pour ce qui a trait aux projets autres que scolaires et professionnels. Par ailleurs, plus l'étudiant est de niveau scolaire élevé, moins il préfère discuter de ses projets avec ses parents et plus le groupe d'amis semble prendre de l'importance. En effet, en ce qui concerne les projets d'études par exemple, 12.6% des étudiants francophones de secondaire I préfèrent en discuter avec leurs amis et 47% avec leurs parents; les proportions correspondantes au niveau collégial deviennent de 49% et 15.6% respectivement. Ces tendances sont valables pour les trois types de projets chez les francophones comme chez les anglophones. Mentionnons cependant que ces derniers préfèrent plus que les francophones discuter de leurs projets avec leurs parents et moins avec leurs amis. Notons enfin que les francophones choisissent davantage les conseillers d'orientation comme intercoluteurs préférés au début du secondaire, mais que par la suite ce sont surtout les anglophones qui semblent discuter avec eux de leurs projets d'avenir.

3. Le milieu scolaire

Le troisième groupe de variables que nous considérons dans ce chapitre concerne le milieu scolaire des étudiants. Cependant les données contextuelles, décrivant les caractéristiques "objectives" des institutions scolaires fréquentées par les étudiants seront ignorées pour l'instant, étant donné qu'elles ont été recueillies auprès d'autres acteurs que les étudiants eux-mêmes, notamment auprès des princi-

paux des écoles de notre échantillon. Aussi, nous nous attacherons ici à décrire les cheminements scolaires des étudiants, leur situation présente dans le milieu scolaire et les perceptions qu'ils ont de ce milieu.

Les situations et les cheminements scolaires

a) L'histoire scolaire des étudiants

Les cheminements réels des étudiants dans le système scolaire nous sont encore très peu connus. Cependant, nombreux sont ceux qui éprouvent le besoin de risquer certaines hypothèses, ou même certaines affirmations, à propos de l'un ou l'autre aspect de ces cheminements scolaires; mais celles-ci sont en général beaucoup plus fondées sur l'intuition ou sur la singularité d'expériences vécues que sur des données objectives recueillies de façon systématique. Ainsi, par exemple, plusieurs interrogations ont été formulées depuis quelque temps sur les cheminements scolaires des étudiants de niveau collégial; d'aucuns émettaient l'hypothèse qu'une assez grande proportion des étudiants cherchaient à s'attarder au Cegep, prenant beaucoup plus de temps que nécessaire pour y compléter leurs études collégiales; d'autres étaient intéressés par le phénomène de l'interruption temporaire des études; d'autres encore s'interrogeaient sur la mobilité réelle des étudiants entre les différents programmes d'études ou les divers champs de concentration offerts au niveau collégial.

Les événements qui jalonnent l'histoire scolaire des étudiants peuvent se révéler très importants dans l'analyse de leurs aspirations et de leurs orientations. Le caractère longitudinal de notre recherche nous permettra éventuellement de mieux connaître ces parcours scolaires et d'en mesurer l'importance; cependant, dès la première cueillette de données, nous avons interrogé les étudiants du niveau collégial sur cer-

tains éléments de leur histoire scolaire passée. Nous avons dû nous limiter évidemment à quelques événements de cette histoire et nous n'avons retenu de préférence que ceux qui nous semblaient les plus pertinents pour l'étude des aspirations et des orientations des étudiants.

Nous nous sommes intéressés en premier lieu au type d'institution scolaire fréquentée au niveau secondaire (tableau 53). 31.5% des étudiants francophones de Cegep II déclarent avoir fréquenté une institution privée durant la majeure partie de leurs études secondaires. Si l'on se fie aux données sur la clientèle scolaire publiées par le Ministère de l'Education pour la période où ces étudiants étaient au secondaire, cette proportion est révélatrice. Les statistiques officielles indiquent en effet qu'au niveau secondaire la clientèle francophone des écoles privées, pour les années 1966 à 1970, ne forme pas plus de 10% de la clientèle scolaire francophone totale au même niveau; cette proportion vaut tant pour l'ensemble des années du secondaire que pour chacun des degrés de cours pris séparément[1]. Seule la dernière année du cours secondaire, soit la onzième année ou secondaire V selon les cas, fait exception; la proportion des étudiants qui sont inscrits aux écoles privées est sensiblement plus élevés que dans l'ensemble du secondaire; elle oscille en général entre 10% et 20%. La confrontation

---

1. Les données originales qui nous ont servi à calculer ces taux proviennent des documents suivants publiés par le Ministère de l'Education du Québec: Statistiques de l'enseignement 1966-67. Clientèles scolaires - Degrés de cours (No: 22-E-6667-2); Statistiques de l'enseignement 1967-68. Clientèles scolaires - Degrés de cours et niveaux d'enseignement (No: 22-E-6768-1); Statistiques de l'enseignement 1968-69. Clientèles scolaires - Degrés de cours et niveaux d'enseignement (No: 22-E-6869-1); Statistiques de l'enseignement 1969-70. Clientèles scolaires - Niveaux et degrés, âges et degrés (No: 22-E-69-70-1). On peut aussi consulter l'Annuaire du Québec 1970, pp. 268-269, où sont utilisées de plus des données du Bureau Fédéral de la Statistique.

de ces résultats nous incite à croire que les étudiants inscrits aux institutions privées au niveau secondaire accèdent proportionnellement plus au niveau collégial que les étudiants du secteur public. L'école privée semblerait ainsi fournir de meilleures chances d'accès et de poursuite des études au niveau collégial; c'est aussi l'hypothèse que nous suggère l'augmentation relative de la clientèle scolaire des institutions privées dans la dernière année du cours secondaire, selon les données du Ministère de l'Education. Ces constatations semblent de plus confirmer nos hypothèses précédentes d'une sélection, opérée particulièrement à l'entrée au niveau collégial, mais cette fois en fonction du type d'institution fréquentée au niveau secondaire. Rappelons toutefois qu'il ne s'agit là pour l'instant que d'hypothèses que nous aurons l'occasion de vérifier de façon plus rigoureuse ultérieurement.

Les tableaux 54 à 60 présentent les données relatives à d'autres aspects de l'histoire scolaire. On peut y remarquer en fait que la majorité des étudiants ont suivi un parcours scolaire qu'on pourrait appeler "conventionnel"; ainsi, par exemple, la plupart ont commencé leurs études collégiales immédiatement après la fin du cours secondaire; ils n'ont pas interrompu leurs études collégiales, n'ont pas encore suivi de cours à l'Université et ne sont pas au Cegep depuis plus longtemps qu'il est normal. Cependant, les étudiants anglophones ont plus connus que les francophones des cheminements non-conventionnels; 18.9% d'entre eux n'ont pas entamé leurs études collégiales immédiatement après le secondaire (contre 5.1% des francophones: tableau 54); de même 12.7% ont interrompu leurs études collégiales alors que ce ne fut le cas que de 6.6% des francophones (tableau 55). Plus souvent que les francophones, ils ont suivi des sessions d'études pendant l'été (38.3% vs 31.5%) et suivi des cours à l'Université (12.0% vs 3.1%). En outre, ils ont fait plus de semestres au niveau collégial que les francophones; 23.7% d'entre eux ont fait plus de 4 semestres au Cegep

alors que la proportion correspondante chez les francophones est de 16.7%. Remarquons enfin que 21% des francophones et 27% des anglophones ont déjà changé de secteur de spécialisation ou de champ de concentration depuis le début de leurs études collégiales et que 12.3% des francophones et 20.7% des anglophones ont changé de programme d'études. Nous aurons l'occasion dans le cours de cette recherche d'étudier de façon approfondie cette mobilité à l'intérieur du Cegep, ces mouvements de va-et-vient entre les options offertes et ces ré-orientations scolaires des étudiants au niveau collégial.

b) La situation scolaire actuelle

Le tableau 61 nous indique qu'à mesure que les étudiants progressent au niveau secondaire, une proportion de plus en plus grande d'entre eux passe du programme général au programme professionnel. Ce phénomène est particulièrement marqué chez les francophones; ainsi, en secondaire III, 81.2% d'entre eux sont inscrits au programme général; cette proportion n'est plus que de 58.4% en secondaire V. Par ailleurs, presque tous les anglophones du niveau secondaire sont inscrits au programme général; même en secondaire V, cette proportion reste légèrement supérieure à 89%. Au niveau collégial cependant, les proportions d'étudiants anglophones et francophones inscrits aux deux programmes d'études sont à peu près identiques entre elles: environ les deux tiers

des étudiants sont inscrits au programme général[1].

Nous avons reproduit au tableau 62 la répartition des étudiants de niveau collégial de notre échantillon entre les secteurs de spécialisation et les champs de concentration. Il y a peu à dire sur cette répartition, si ce n'est que les francophones sont proportionnellement plus nombreux que les anglophones en sciences de la santé et, à un moindre degré, en sciences pures et appliquées; les anglophones pour leur part, occupent plus que les francophones les domaines des sciences humaines et des arts. Il est intéressant de comparer les champs de concentration les plus "populaires" chez les étudiants des institutions anglophones et chez ceux du secteur francophone. Ainsi, les champs de concentration les plus populaires des francophones sont, par ordre décroissant: sciences pures, lettres, sciences de l'administration, droit et médecine (incluant chirurgie dentaire et optométrie); les étudiants anglophones préfèrent plutôt d'abord les sciences sociales; puis souvent par ordre décroissant: sciences de l'administration, sciences pures, sciences de

---

1. Au premier regard, cette distribution des étudiants de niveau collégial entre les deux programmes d'études peut étonner, car on rapportait que les proportions des étudiants inscrits au programme général et au programme professionnel pour l'ensemble du collégial étaient de 51.4% et 48.6% respectivement pour l'année qui nous intéresse ici, soit 1971-72 (cf. Mariette Thibault "Les effectifs étudiants et le personnel enseignant dans les associations regroupées au CADRE en 1971-72". Prospectives, vol. 8, no. 1, janvier 1972, pp. 23-24). Cependant, si on considère ces mêmes effectifs scolaires mais seulement pour la deuxième année du collégial, on obtient des proportions de 64.1% et 35.9% respectivement, ce qui se rapproche beaucoup de nos résultats. En outre, le secteur privé est légèrement sur-représenté dans notre échantillon; or, aussi bien selon nos propres données que selon celles qui sont exposées dans cet article de Mariette Thibault, la très grande majorité des étudiants inscrits dans les institutions privées sont au programme général (plus de 80%), ce qui achève d'expliquer la légère différence que nous pouvions observer entre nos données et celles qui sont disponibles sur la clientèle scolaire de cette année-là.

l'éducation et lettres. On peut donc constater que ces deux hiérarchies sont assez différentes l'une de l'autre, bien que certains champs de concentration, tels sciences pures, sciences de l'administration et lettres attirent toujours une bonne proportion des étudiants. Mentionnons enfin que les champs de concentration directement reliés aux professions libérales traditionnellement les plus valorisées au Québec, soit le droit et la médecine, font partie des premiers choix des francophones, mais non des anglophones. Qu'on nous permette une dernière remarque: il n'y a pas si longtemps, on entendait sans cesse répéter ici et là que les Québécois francophones ne se servaient pas pleinement du nouvel outil mis à leur disposition, le système scolaire, qu'au niveau collégial, ils s'orientent surtout vers les lettres, les arts et les sciences sociales, disciplines conduisant à des emplois peu rémunérateurs et de peu de prestige dans des secteurs déjà saturés du marché du travail, et qu'ils laissaient aux anglophones les champs scientifiques et administratifs, plus "productifs" et plus prestigieux; de là à dire que c'était là, en grande partie, ce qui pouvait expliquer l'infériorité socio-économique des francophones par rapport aux anglophones, il n'y avait qu'un pas, et il fut souvent franchi. Nous ne pouvons savoir quelle était la situation il y a quelques années, mais les données que nous venons de présenter pour les étudiants qui étaient dans leur deuxième année du cours collégial en 1971-72 infirment tout à fait ces assertions; de fait, ce sont surtout les anglophones qui s'orientent vers les sciences sociales et les arts et ce sont les francophones qui s'orientent surtout vers les secteurs scientifiques. De plus, les étudiants des deux groupes linguistiques choisissent en assez grand nombre le domaine des sciences de l'administration.

Afin de compléter cette description de la situation scolaire des étudiants, nous avons recueilli certaines informations sur leurs résultats scolaires, sur leur participation aux activités dans l'école, et sur leur expérience de travail. Nous ne commenterons ici brièvement

que les données sur cette dernière variable, présentées au tableau 65. Nous pouvons y constater d'abord que la grande majorité des étudiants n'ont pas d'emploi rémunéré durant l'année scolaire; ceux qui en ont exercent surtout cet emploi à temps partiel. En effet de 14.4% à 37.8% des étudiants ont un emploi à temps partiel durant l'année scolaire alors que la proportion de ceux qui exercent un emploi à temps plein ne s'élève jamais au-dessus de 12.7%. De plus la proportion des étudiants qui travaillent durant l'année scolaire augmente avec le niveau scolaire, passant d'environ 19% en secondaire I, tant chez les francophones que chez les anglophones, à 33% chez les francophones et à 50% chez les anglophones au niveau collégial. Remarquons enfin que, si les francophones et les anglophones travaillent à peu près dans les même proportions au niveau secondaire, au niveau collégial les anglophones ont un emploi nettement plus souvent que les francophones.

Des remarques similaires peuvent être faites en ce qui concerne le travail d'été: plus le niveau scolaire s'élève, plus les étudiants sont susceptibles d'avoir connu au moins une expérience de travail d'été. Environ le quart des étudiants ont déjà travaillé durant l'été en secondaire I; plus de la moitié l'ont fait en secondaire V, et cette proportion s'élève à plus de 80% au niveau collégial. En somme la grande majorité des jeunes qui complètent leurs études collégiales ont connu au moins une expérience de travail d'été. Ici encore, les anglophones au niveau collégial sont proportionnellement plus nombreux que les francophones à avoir déjà travaillé l'été. Nous aurons d'ailleurs l'occasion dans les années ultérieures d'apporter beaucoup plus de précisions sur le travail des étudiants, surtout durant l'année scolaire, étant donné que nous avons accordé plus d'importance à ce phénomène lors de la deuxième cueillette de données.

c) L'utilisation des services d'orientation à l'école

Il est bien connu que la mise en place généralisée de services d'orientation scolaire et professionnelle dans les institutions d'enseignement québécoises est très récente; c'est la Commission Parent qui a accordé une grande importance à ces services dans le fonctionnement du système scolaire, en faisant même "la pierre d'angle du système d'éducation".[1] Une recherche portant justement sur les aspirations et les orientations des étudiants ne pouvait ignorer le rôle que peuvent jouer ces services d'orientation dans l'école auprès des étudiants.

Toutes sortes de rumeurs circulent ici et là à propos de ces services d'orientation et particulièrement à propos des conseillers d'orientation. D'aucuns parlent de sous-utilisation des services existants, d'autres de l'insuffisance des services offerts, tant au plan quantitatif que qualitatif, d'autres enfin se posent la question de l'utilité réelle de tels services. Par ailleurs il n'est pas rare d'entendre les étudiants eux-mêmes exprimer leurs insatisfactions à propos des conseillers d'orientation dans leur école. Bien sûr, nous ne pouvons répondre à toutes ces questions; nous nous sommes attachés à connaître les taux globaux d'utilisation de ses services, de même que les jugements que peuvent porter sur eux les étudiants qui les ont utilisés.

Comme on peut le voir aux tableaux 66 et 67 la majorité des étudiants de tous les niveaux déclarent avoir la possibilité de consulter à l'école de la documentation sur les carrières et les professions (de 94.5% à 98.9%) et de rencontrer un conseiller d'orientation (de 92.1% à 98.9%). A la fin du cours secondaire, la grande majorité des étudiants ont rencontré au moins une fois un conseiller d'orientation à l'école, soit 80.1% des francophones et 87.8% des anglophones. Cependant, ce sont

---

1. Rapport Parent, T. III, page 263.

les anglophones, plus que les francophones qui, au niveau secondaire, recourent surtout aux services des conseillers d'orientation; de plus, la plupart des étudiants anglophones qui ont déjà consulté un conseiller d'orientation l'ont rencontré au moins deux fois, et souvent même plus de trois fois (tableau 66b). Les proportions correspondantes pour les étudiants francophones sont sensiblement moins élevées, une grande partie d'entre eux se contentant de ne rencontrer le conseiller d'orientation qu'une seule fois. Par contre ce sont surtout les francophones qui, plus que les anglophones, ont suivi des cours d'information scolaire et professionnelle et ont consulté la documentation sur les occupations qui existait dans leur institution scolaire (tableau 67). Ainsi en secondaire V, plus de 90% des francophones et près de 80% des anglophones se sont servi de cette documentation, la plupart l'ayant fait à plusieurs reprises.

Il sera intéressant de chercher à mesurer l'effet réel de l'utilisation par les étudiants de ses services d'orientation. Pour l'instant contentons-nous de présenter les jugements purement subjectifs que font les étudiants qui ont consulté un conseiller d'orientation (tableau 66c). A la fin du cours secondaire, soit en secondaire V, environ 50% des étudiants qui ont rencontré au moins une fois un conseiller d'orientation estiment que ces rencontres ont eu, pour eux, des résultats positifs. Cependant, il semble que plus le niveau scolaire de l'étudiant est élevé, moins il s'estime satisfait de ses rencontres avec le conseiller d'orientation; ce dernier n'apporte que de moins en moins à l'étudiant une information nouvelle et utile; il répète des choses déjà connues ou tente d'apporter des éléments nouveaux mais que l'étudiant juge inutiles pour lui. Notons que les étudiants anglophones semblent un peu plus satisfaits de leurs rencontres avec le conseiller d'orientation; comme ce sont eux qui le consultent le plus souvent, il nous faudra voir si ces deux phénomènes sont reliés; l'insatisfaction face au conseiller d'orientation est-elle le fait tout autant de ceux qui l'on rencontré

plusieurs fois que de ceux qui ne l'ont rencontré qu'une seule fois? En somme, cette insatisfaction est-elle liée à une sous-utilisation des services du conseiller? Nous aurons l'occasion de répondre à ces questions dans des analyses ultérieures. Notons enfin que seulement un nombre relativement faible d'étudiants ayant consulté l'orienteur estiment que cette (ou ces) rencontre (s) furent négatives pour eux. En effet, seulement de 5% à 11.5% des étudiants déclarent que le conseiller d'orientation les a "mêlés" ou leur a donné des conseils qui se sont avérés mauvais. En somme, ceux qui utilisent les services des conseillers d'orientation perçoivent de moins en moins de positivité dans ces services, mais n'estiment pas pour autant que ces services aient des effets négatifs; dans la plupart des cas, les étudiants estiment qu'ils furent plus ou moins inutiles pour eux, c'est-à-dire que le conseiller n'a fait que répéter des choses qu'ils savaient déjà ou leur a fourni des informations nouvelles mais qui ne se sont révélées d'aucune utilité.

Les perceptions du milieu scolaire

Jusqu'à présent, nous nous sommes surtout attardés à décrire l'histoire scolaire des étudiants et leur situation dans ce milieu scolaire et cela de façon générale, en fonction de variables plutôt "objectives", c'est-à-dire tenant plus à l'ordre des faits qu'à celui des jugements ou des perceptions. Dans les pages qui suivent, nous nous attacherons à présenter les perceptions qu'ont les étudiants de leur milieu scolaire ou, plus précisément, de certains aspects de la vie de ce milieu scolaire.

a) Le climat scolaire

C'est à l'aide de plusieurs indices divers que nous tenterons de décrire le climat qui règne, selon les étudiants, dans leur milieu scolaire. Ces indices ont trait à la discipline, à la solidarité des étudiants, à l'importance qu'ils accordent à l'apprentissage scolaire

et aussi au degré de satisfaction qu'ils disent éprouver face à certains éléments de l'organisation scolaire. Nous nous limiterons ici à ne souligner que les phénomènes les plus remarquables, les résultats détaillés étant présentés aux tableaux 68 à 76.

Comme on pouvait s'y attendre, l'aspect disciplinaire du milieu scolaire prend de moins en moins d'importance à mesure que s'élève le niveau de scolarité des étudiants. Ainsi en secondaire I, 88.9% des francophones et 67.6% des anglophones estiment que leurs professeurs attachent beaucoup d'importance à la discipline; ces proportions ne sont plus que de 21.5% et 9.4% respectivement au niveau collégial (tableau 68). Remarquons incidemment qu'on semble insister davantage sur la discipline dans les écoles francophones que dans les institutions anglophones. De même, les étudiants de Cegep II déclarent en plus grandes proportions que ceux du secondaire qu'ils jouissent de beaucoup de liberté à l'école (tableau 69).

Un phénomène semble intéressant à propos de la solidarité pouvant exister parmi les étudiants; ce sont les étudiants des premières années du secondaire qui perçoivent le plus d'unité parmi les étudiants dans leur école; à mesure que les étudiants sont de niveau scolaire plus élevé, moins ils estiment qu'il existe une solidarité chez les étudiants. Ainsi les proportions de ceux qui déclarent qu'il n'y a pas d'unité parmi les étudiants passent d'environ 30% en secondaire I à environ 60% en Cegep II (tableau 70). Par ailleurs, un peu plus de la moitié des étudiants trouvent qu'il y a beaucoup de discussions sérieuses entre les étudiants de leur école, cette proportion étant légèrement plus élevée au niveau collégial qu'au niveau secondaire (tableau 71).

L'importance du rendement scolaire semble être acceptée par une grande majorité d'étudiants. A tous les niveaux scolaires, la majorité estime que les étudiants de leur école accordent beaucoup d'importance au fait d'obtenir de bons résultats scolaires (tableau 72). Ce

climat de compétition semble cependant moins le fait des institutions anglophones que des institutions francophones, surtout au niveau collégial. Par ailleurs, entre 65% et 80% des étudiants sont convaincus qu'il est faux de prétendre que les étudiants ne sont pas intéressés à apprendre (tableau 73).

Mentionnons enfin que plus les étudiants sont de niveau scolaire élevé, moins ils estiment que l'enseignement qu'ils reçoivent est directement orienté vers la préparation à leur occupation future (tableau 74). Ainsi 82% des étudiants francophones de secondaire I trouvent qu'on accorde beaucoup d'importance à la préparation à une occupation; cette proportion diminue graduellement au secondaire pour se fixer à 58.3% seulement au niveau collégial. Evidemment, il sera important d'analyser cette variable en tenant compte du programme d'études, général ou professionnel, où l'étudiant est inscrit. Par ailleurs, même si environ 50% à 60% des étudiants jugent que trop d'importance est accordée à des choses qui ne leur serviront pas plus tard, cette proportion n'augmente pas avec le niveau de scolarité (tableau 75); ce qui nous laisse croire que pour un certain nombre d'étudiants, l'utilité des études ne se limite pas à leur fonction de formation professionnelle.

Dans l'ensemble la majorité des étudiants se disent satisfaits des horaires des cours (de 65% à 82%), de l'équipement de leur école (de 44% à 65%)ainsi que des relations entre les étudiants et les professeurs (de 60% à 93%). Notons que c'est l'équipement de l'école qui entraîne le moins de satisfaction chez les étudiants et que ce sont les étudiants de niveau collégial qui se disent les plus satisfaits des relations entre les étudiants et les professeurs; l'insatisfaction à propos de ces relations est croissante au secondaire; en secondaire V, près de 40% des étudiants francophones trouvent insatisfaisantes ces relations. Il semble donc qu'il y ait une nette amélioration selon les étudiants, dans les relations entre les professeurs et les étudiants au niveau col-

légial (tableau 76).

b) La rigidité des programmes d'études

L'application de la notion de polyvalence dans le système scolaire québécois s'est faite dans le but de permettre à chaque étudiant de découvrir et de développer ses aptitudes et ses intérêts, sans que ses choix de cours ne l'engagent déjà dans une filière unique. En fait, c'était une deux principales erreurs qu'on cherchait à éviter: l'orientation irréversible de l'étudiant[1]. Les concepteurs de la réforme scolaire visaient un système souple, où pourrait avoir lieu une circulation la plus libre possible des étudiants entre les divers cours qui leur sont offerts et des réorientations sans douleur. Nous avons cherché à savoir dans quelle mesure les étudiants estiment que cette souplesse du système est une réalité dans leur école.

De façon générale, la majorité des francophones sont d'avis que de nombreux étudiants sont empêchés de faire les études qu'ils voudraient à cause des contraintes liées au programmes d'études (tableau 77); de même, de 50% à 70% des francophones déclarent qu'il y a un bon nombre d'étudiants dans leur école qui, désirant changer de programme d'études, sont empêchés de le faire (tableau 78). Dans ces deux types de situation, les anglophones semblent percevoir une moins grande rigidité: ils estiment toujours moins que les francophones que les étudiants sont contraints dans leur choix d'un programme d'études. Par ailleurs, il semble que plus le niveau scolaire des étudiants est élevé, moins ils estiment qu'il y a d'étudiants désirant changer de programme d'études qui en sont empêchés, c'est-à-dire plus ils pensent que la mobilité entre les programmes d'études est possible. Il ne s'agit là bien sûr que d'un énoncé bien relatif,

1. Rappor. Parent, Tome II, page 48.

car même au niveau collégial, près de la moitié des francophones affirment que cette mobilité est impossible pour un bon nombre d'étudiants. De même, les étudiants de niveau collégial pensent moins que ceux du secondaire qu'on accorde trop d'importance aux mathématiques dans le système scolaire actuel (tableau 79). Cependant, même à ce niveau, une majorité d'étudiants francophones (51.9%) sont d'avis qu'il y a là une trop grande rigidité. Comme à propos des autres questions, les anglophones perçoivent moins de contrainte dans l'importance des résultats en mathématiques. En résumé, il semble bien que les francophones perçoivent leur milieu scolaire comme un peu plus contraignant que les anglophones, tant au plan de la structure des programmes qu'à celui de l'importance dans la vie de l'école, ainsi que nous l'avons vu précédemment.

Chapitre II

LES ORIENTATIONS NORMATIVES

Notre approche s'inscrit dans le cadre d'une théorie de l'action. Or, c'est l'un des principes de base de cette théorie que de reconnaître, à la racine de l'action, l'existence d'un ensemble d'orientations normatives. Ces orientations ne sont pas purement individuelles; elles se forment, se développent et se modifient dans la pratique sociale qu'elles informent à leur tour. C'est la description brute de ces orientations de base des étudiants que nous abordons maintenant. L'hypothèse que ces orientations sont susceptibles de jouer un rôle non négligeable dans la formation des aspirations et la direction de la vie des individus que nous étudions ne pourra être vérifiée ici: ce sont les étapes suivantes de la recherche qui permettront de déterminer leur position dans la chaîne de causalité qui mène à des actes particuliers.

Dans la recherche qui nous occupe, il paraissait particulièrement intéressant d'aborder trois grands secteurs d'orientation: les orientations face à la société, les orientations face à l'éducation, et les orientations face à soi-même.

C'est une de nos hypothèses de base que les perceptions et les orientations face à la société, de même que les aspirations face à son devenir sont intimement reliées aux aspirations que l'individu forme pour lui-même. Nous avons donc inclus dans notre questionnaire une série d'énoncés devant nous permettre d'atteindre ces orientations sociales et politiques des étudiants. Ce sont les réponses des étudiants à ces énoncés que nous décrivons en premier lieu dans ce chapitre.

Par ailleurs, les sujets de notre recherche sont, de façon générale, des jeunes qui, lors de cette première cueillette de données, étaient tous des étudiants. La jeunesse étant cette période de la vie

des individus définie socialement comme l'âge de l'apprentissage et nos sujets étant tous insérés dans la principale institution mise sur pied pour remplir, dans nos sociétés, cette fonction d'éducation, nous avons été amenés à accorder une importance particulière aux orientations des étudiants relatives au processus d'apprentissage et au système d'éducation[1]. La deuxième section de ce chapitre sera consacrée à la description de ce champ de perceptions et d'évaluations des étudiants.

Enfin, nous nous tournerons vers les perceptions et les attitudes que l'individu entretient face à lui-même: ces orientations devraient être directement pertinentes dans la définition de ses projets personnels que nous considérerons dans le troisième chapitre de cet ouvrage.

1. Les orientations sociales et politiques

La stratification sociale

Pour mesurer les orientations des étudiants face à la stratification sociale dans notre milieu, nous leur avons d'abord demandé de juger si on accorde trop, juste assez ou pas assez d'importance à divers groupes socio-professionnels dans la société québécoise actuelle (tableau 80). Ces groupes, nous les avions voulus d'une part, situés à différents paliers de la hiérarchie sociale et, d'autre part, liés à chacune des quatre fonctions du système d'action parsonnien, ce qui nous permettra ulté-

---

1. Dans les étapes subséquentes de notre recherche, alors que des jeunes entreront sur le marché du travail, nous chercherons à mesurer davantage les orientations normatives de ces jeunes face au travail et à d'autres éléments qui en sont plus ou moins dépendants.

rieurement d'effectuer d'autres types d'analyses[1].

La réponse la plus fréquente, comme nous pouvions nous y attendre, correspond à un accord avec l'état actuel des choses: on considère généralement de façon majoritaire que l'importance accordée aux divers groupes est "juste assez" grande. Quelques groupes font cependant exception à cette règle: on trouve même dans certains cas extrêmes une majorité d'étudiants qui contestent le statut de différentes catégories sociales, en soutenant soit que "trop", soit que "pas assez" d'importance leur est accordée dans notre société. Il est par ailleurs intéressant de noter que cette attitude contestatrice croît nettement dans presque tous les cas à mesure que les sujets avancent dans leurs études. La plupart du temps, cet accroissement se fait graduellement: parfois ce n'est qu'au niveau collégial qu'il se produit.

Examinons de façon un peu plus détaillée les données pour chacun des groupes. Nous avons ordonné ces groupes au tableau 80 en commençant par ceux dont les étudiants disent qu'ils ont trop d'importance dans notre société jusqu'à ceux qu'ils considèrent comme n'en ayant pas assez.

Les groupes traditionnellement rattachés au pouvoir politique sont ceux dont on conteste le plus souvent le statut qu'on trouve trop important. Les "députés" sont les plus contestés, déjà en secondaire I, la majorité des étudiants, tant francophones qu'auglophones, estiment qu'on leur accorde trop d'importance; au niveau collégial, ces proportions sont de 74.4% et de 64.1% chez les francophones et les anglophones

---

1. Afin de simplifier et d'alléger un questionnaire déjà long aux étudiants de secondaire I, nous ne leur avions proposé qu'une liste restreinte de ces groupes.

respectivement. Cette contestation d'un statut jugé trop élevé touche aussi les "maires et conseillers municipaux", mais à un moindre degré; les plus fortes proportions d'étudiants qui estiment qu'on leur accorde trop d'importance ne dépassent pas 61.5% chez les anglophones et 41.5% chez les francophones. Suivent les avocats et les industriels dont on critique d'autant plus l'importance qu'on avance en scolarité.

A l'autre extrême, de 55% à 75% des étudiants des écoles françaises et de 45% à 64% des étudiants des écoles anglaises, considèrent qu'on accorde insuffisamment d'importance aux "ouvriers". Cette attitude se manifeste également au sujet des "travailleurs sociaux". Viennent ensuite les "hommes de science". Pour ces trois groupes, cette revendication d'un statut plus élevé croît avec le niveau de scolarité. Chez les anglophones, on peut ajouter les "enseignants" à cette liste de catégories pour lesquelles on revendique un statut plus élevé. Dans les écoles françaises, les enseignants ne semblent toutefois pas recevoir la même sympathie: un pourcentage égal d'étudiants, environ 20% répondent pour les uns qu'on ne leur donne pas assez d'importance, pour les autres qu'on leur en accorde trop.

La catégorie des "militaires" constitue un cas particulier; de façon générale, on estime qu'on leur accorde juste assez d'importance; cependant, les étudiants des premières années du secondaire sont davantage enclins à revendiquer plus d'importance pour ce groupe; cette tendance diminue graduellement à mesure que le niveau de scolarité s'élève et n'est plus le fait que de 20% à 25% des étudiants du niveau collégial. Par ailleurs les proportions de ceux qui estiment qu'on accorde trop d'importance aux militaires ont tendance à augmenter avec le niveau de scolarité pour attendre environ 22% au Cegep II. Il semble donc que le prestige des militaires soit élevé chez les étudiants des premières années du secondaire, qui sont en général les plus jeunes de notre échantillon; mais à mesure que les jeunes avancent dans leurs études, l'image

du militaire semble perdre beaucoup de son éclat et de son attrait. Nous tenterons dans les étapes ultérieures de la recherche de voir dans quelle mesure ces contestations et ces revendications relatives au statut de ces groupes professionnels de même que leur évolution dans le temps sont reliées aux aspirations professionnelles que les étudiants forment pour eux-mêmes et aux changements dans ces aspirations.

Nous avons également voulu vérifier si les étudiants percevaient une certaine inégalité des chances selon la position dans la hiérarchie sociale. Le taux élevé de répondants déclarant qu'on n'accordait pas à l'heure actuelle aux ouvriers une importance sociale suffisante, laissait entrevoir qu'on percevait de telles inégalités sociales. Pourtant lorsqu'on leur demande s'ils considèrent que le fil d'un ouvrier n'a pas de très bonnes chances de devenir un professionnel, plus de 90% sont en désaccord avec cette proposition, indépendamment du niveau de l'étudiant et de la langue de l'école (tableau 81); le désaccord des étudiants des écoles francophones s'exprime même avec une intensité plus grande (pas du tout d'accord) que celui des étudiants des écoles anglophones (entre 42% et 56% des francophones donnent une telle réponse contre 32% à 39% des anglophones).

D'autre part, quand on leur demande s'il est nécessaire de connaître des gens bien placés pour arriver à quelque chose dans ce monde du travail, les réponses en termes d'accord ou de désaccord se répartissent de façon égale de part et d'autre quelles que soient les caractéristiques des répondants. Il faudra évidemment analyser plus rigoureusement ces résultats en fonction de l'origine sociale des étudiants, car c'est en fonction de cette variable que ces énoncés peuvent prendre tout leur sens.

La science et la technique

Face à la science, les étudiants des niveaux les moins élevés ont une perception nettement plus négative que leurs aînés (tableau 82). 26% d'entre eux chez les francophones se disent "tout à fait d'accord" (avec un total de 50% qui sont d'accord) face à la proposition suivante: aujourd'hui les découvertes scientifiques servent surtout à détruire l'homme et la nature. Ce pourcentage n'est que de 11% parmi les cegepiens (et un total de 35% d'accord). Les chiffres correspondants sont de 20% et 12% "tout à fait d'accord" chez les étudiants des écoles anglaises; un total de 61% et 42% respectivement sont d'accord. On se souviendra que les cegepiens étaient nettement plus nombreux à revendiquer un statut plus élevé pour les hommes de science.

Cet optimisme plus grand chez les plus âgés ne correspond toutefois pas chez-eux à une attitude "attentiste" et de laisser-faire. Ils sont en effet plus nombreux que les plus jeunes à s'opposer à notre énoncé disant "qu'il ne fallait pas trop s'en faire puisque la science fournira d'elle-même les solutions aux problèmes qu'elle a créés". Le désaccord avec l'énoncé atteint jusqu'à 57% et 76% des cegepiens des écoles françaises et anglaises respectivement, en comparaison avec 36% et 58% des étudiants du secondaire I. Par ailleurs, les anglophones sont, à tous les niveaux scolaires, nettement plus en désaccord avec cet énoncé que les francophones.

Si une perception positive de la science et la conviction qu'il faut en diriger le développement semblent croître avec le niveau de scolarisation, il n'en va pas de même de la confiance dans la technique (tableau 83). Bien au contraire, plus on avance dans ses études, surtout au niveau secondaire, plus on croit que le développement technique va rendre le travail plus ennuyant, qu'il fera de l'homme un robot, qu'il ne lui permettra donc pas de mieux se réaliser ni d'être plus heureux.

Mentionnons cependant que, de façon générale, la majorité des étudiants paraissent optimistes face aux effets du développement technique, même si cet optimisme décroît à mesure que les étudiants progressent dans leurs études.

Le type de société désirée

On entend souvent répéter depuis quelques années que la société moderne est froide et impersonnelle, qu'elle n'est plus à la mesure de l'homme, qu'elle ne permet plus de véritables contacts humains, les vidant de leur contenu affectif et individualisé pour les réduire à de simples rapports fonctionnels, anonymes et uniformes. Ce fut d'ailleurs là une thématique fondamentale du discours des jeunes contestataires de la dernière décennie en Amérique du Nord; ce diagnostic fut accompagné de divers mouvements concrets, surtout chez les jeunes, de redéfinition et de refonte de la société sur la base de nouveaux rapports humains qui auraient retrouvé leur sens et leur profondeur. Le mouvement de formation de "communes" par exemple, fut en grande partie de cet ordre. Mais il ne fait aucun doute que ces attitudes face à la société moderne ne furent pas le lot des seuls groupes impliqués dans le mouvement de formation des communes; elles étaient beaucoup plus répandues dans la société et nombreux sont ceux qui partageaient ces attitudes sans adhérer dans la pratique aux mouvements sociaux qui y étaient reliés.

Nous avons voulu voir dans quelle mesure ces attitudes face à la société actuelle étaient partagées par les étudiants québécois. Les résultats sont présentés au tableau 84. On y observe que la grande majorité des étudiants (entre 70% et 90% selon le cas) considèrent que la société actuelle est trop impersonnelle et préféreraient vivre dans une société qui ne soit pas caractérisée par cette froideur; cette dernière attitude est particulièrement marquée chez les étudiants anglophones.

L'option "vie communale", si elle ne reçoit pas une adhésion aussi généralisée que les propositions précédentes, est toutefois considérée comme forme idéale d'organisation sociale par une grande partie des étudiants.

Le Québec et le changement social

Nous avons demandé aux étudiants, d'une part s'ils souhaitaient et, d'autre part, s'ils prévoyaient que certains changements se produisent dans différents secteurs de la vie sociale québécoise. Nous présentons dans les pages qui suivent ces souhaits et ces prévisions des étudiants quant à l'évolution prochaine des institutions sociales au Québec. Nous avons regroupé ces institutions en quatre catégories, correspondant aux quatre fonctions du système parsonnien.

a) Les institutions de socialisation

D'abord, l'institution familiale. Les résultats présentés au tableau 8 semblent confirmer les dires de certains analystes qui soutiennent que la famille, du moins dans sa forme actuelle, est sérieusement remise en question depuis quelques années. En effet, du secondaire au Cegep la proportion d'étudiants "tout à fait" en accord avec la proposition selon laquelle: "il devrait être accepté qu'un homme et une femme puissent vivre ensemble sans être mariés" passe du simple à plus du double: de 17% à 43% dans les écoles de langue française et de 16% à 39% dans celles de langue anglaise. Au total, la proportion d'étudiants qui sont "d'accord" passe d'environ 50% à plus de 80% dans les deux cas.

Corrélativement, la proportion d'étudiants qui sont en faveur d'un durcissement des conditions menant au divorce diminue considérablement à mesure que le niveau scolaire s'élève. Il passe ainsi de 65% en secondaire I à 35% au Cegep II pour les francophones, et de 51% à 22%

pour les anglophones. Notons d'ailleurs que les anglophones de tous les niveaux scolaires sont plus favorables au divorce que les francophones.

Quant à la relation entre l'institution scolaire et l'institution familiale en ce qui a trait à l'éducation, les résultats vont dans ce même sens d'un délaissement de l'institution familiale; nous avions demandé aux étudiants s'ils souhaitaient que "l'école continue l'éducation commencée par les parents" (tableau 86). De 80.5% en secondaire I, les réponses positives passent à 58% dans les cegeps francophones. Ces pourcentages varient de 53% à 40% dans le secteur anglophone: ils sont donc nettement en dessous de ceux du secteur francophone à tous les niveaux. Les prévisions au sujet de l'évolution de cette fonction de l'école suivent de près la courbe des souhaits bien qu'elles soient situées à un niveau quelque peu plus bas chez les francophones.

Par ailleurs, les étudiants sont presque unanimes dans leur souhait que l'école soit un lieu où on apprend à penser par soi-même et où on développe son esprit critique. Ce souhait est exprimé par près de 80% de tous les étudiants des écoles de langue française; les pourcentages, de 79% au secondaire I grimpent jusqu'à 92% dans les cegeps du secteur anglais. Ici encore les attentes quant à la réalisation de cette orientation de l'école jouxtent assez bien les souhaits (tableau 87).

b) Les institutions politiques

Les étudiants des différents niveaux scolaires se distinguent également dans leurs souhaits face aux institutions politiques (tableau 88-89). Du secondaire I au cegep s'intensifient nettement les revendications quant à "la participation de tous et non des seuls députés" à la politique, de même que l'opposition à ce que les "gens cessent de toujours surveiller et critiquer le gouvernement qu'ils ont élu". Les étudiants des deux secteurs linguistiques se distinguent cependant à ce

sujet, ceux du secteur francophone souhaitant la participation plus que les anglophones, et ceux-ci s'opposant davantage à un arrêt de la critique politique que les francophones.

Les prévisions que les étudiants font à ce sujet suivent le même mode que les souhaits qu'ils formulent; plus le niveau de scolarité augmente, moins on prévoit que la critique des gouvernements cessera et plus on prévoit que la participation augmentera, sauf chez les anglophones pour cette dernière question. Cependant, un fait est remarquable et sans doute plus intéressant; c'est l'écart entre les souhaits et les prévisions. Plus d'étudiants souhaitent que les "gens cessent de surveiller et de critiquer le gouvernement" qu'il y en a qui prévoient que ce phénomène se produira. De même, plus d'étudiants souhaitent une plus grande participation de tous à la chose politique qu'il y en a qui le prévoient. Il semble donc qu'à propos de la vie politique, les écarts entre les aspirations et les prévisions soient un phénomène assez fréquent. Des analyses ultérieures nous permettront de savoir, en comparant les réponses de chaque individu aux deux questions, combien pensent que leurs souhaits se réaliseront et en quoi se distinguent-ils des autres.

c) Les institutions de contrôle

Les attitudes relatives à ces institutions sont celles qui changent le plus à mesure que s'élève le niveau de scolarité des étudiants. Nous demandions aux étudiants s'ils souhaitaient qu'on donne plus de pouvoir à la police et que les manifestations de contestation soient interdites (tableaux 90 et 91). Comme on peut le voir, les réponses positives à chacune des deux questions indiquaient une volonté de renforcement du contrôle social. Alors que 63% des étudiants du secondaire I secteur français expriment leur accord avec la première proposition et 55% avec la deuxième, que 48% de ceux du secteur anglais font de même pour chacune, seulement 15% à 19% des cegepiens selon le cas expriment de tels sou-

haits. Les cegepiens sont pourtant les moins optimistes quant aux possibilités de réalisation de leur souhait de réduction du contrôle policier. S'ils sont généralement quelque peu moins nombreux que les étudiants des premières années du secondaire à croire que ce contrôle s'accentuera, l'excédent de ceux qui prévoient cette accentuation du contrôle sur ceux qui le souhaitent est beaucoup plus considérable au niveau collégial. Au contraire, les prévisions correspondent beaucoup plus aux souhaits au niveau secondaire. Il semble donc qu'ici aussi l'écart entre les souhaits et les prévisions soit un phénomène assez fréquent, et d'autant plus marqué que le niveau de scolarisation des étudiants est élevé.

d) Les institutions économiques

Contrairement aux cas que nous venons de décrire, les souhaits et les prévisions face à ces institutions ne sont pratiquement pas l'objet de variation selon le niveau scolaire des étudiants francophones (tableaux 92 et 93). Les trois quarts de ces étudiants souhaitent la nationalisation des ressources naturelles, souhait qu'environ 65% croient devoir se réaliser. Quant au souhait de la restriction du profit des entreprises privées, il réunit beaucoup moins d'adeptes: la proportion de ceux qui l'expriment se situe autour de 45%, elle ne dépasse 50% qu'au cegep; le niveau des prévisions est à peu près égal à celui des souhaits.

Des phénomènes similaires s'observent chez les étudiants anglophones: la réduction des profits des entreprises privées est nettement moins souhaitée que la nationalisation des ressources naturelles. Cependant, certaines différences y apparaissent entre les étudiants des divers niveaux scolaires; les étudiants sont nettement plus favorables à de tels changements à mesure qu'ils avancent dans leurs études.

Par ailleurs, tant chez les francophones que chez les anglophones, l'écart entre les souhaits et les prévisions s'accroît avec le niveau de scolarité: ce sont les étudiants les plus scolarisés qui semblent les moins optimistes quant à la réalisation de leurs souhaits.

Il semble donc se dégager une conclusion très nette de ces observations. En effet, les aspirations sociales des étudiants semblent étroitement liées au niveau qu'ils ont atteint dans leurs études. Les plus avancés sont nettement plus favorables à une distanciation entre l'école et la famille, une démocratisation de la vie politique et une diminution du contrôle policier.

Si l'on considère maintenant l'écart entre ce qui est souhaité et ce qui est prévu, un phénomène ressort clairement: en effet, cet écart s'accroît considérablement avec la progression dans les études. Il est en général toujours plus grand au cegep qu'au secondaire. Et c'est surtout à propos des institutions politiques et de contrôle que cet écart prend le plus d'ampleur.

e) Les jeunes dans l'avenir

La proximité plus grande des étudiants les moins avancés dans leurs études par rapport aux figures adultes se manifeste clairement dans leur désir plus marqué d'une identification future avec les adultes d'aujourd'hui (tableau 94a). En effet, en secondaire I, plus de 73% des étudiants francophones et 51% des anglophones déclarent souhaiter que la majorité des jeunes se conduisent, dans 15 ou 20 ans, comme les adultes d'aujourd'hui. Les proportions correspondantes se situent autour de 20% en Cegep II. Si ce refus de reproduire le monde adulte d'aujourd'hui s'accroît avec la scolarisation des étudiants, jusqu'à devenir un choix généralisé au Cegep, il est aussi nettement plus ancré chez les anglophones que chez les francophones à tous les niveaux du secondaire; ce n'est qu'au niveau collégial que les francophones rejoignent quelque peu les

anglophones dans leur refus d'identification à la présente génération adulte.

Quant à leurs prévisions à ce sujet, la plupart des étudiants des premières années du secondaire estiment que la majorité des jeunes se conduiront effectivement comme les adultes d'aujourd'hui, alors que la majorité de ceux de secondaire V et cegep II prévoient le contraire (tableau 94b). Encore ici, les prévisions se rapprochent des souhaits chez les étudiants du début du secondaire et s'en écartent progressivement alors que les étudiants accèdent à des niveaux plus élevés de scolarité. Ce qui laisse, parmi les plus scolarisés, un excédent d'individus qui ne croient pas à la réalisation de leurs souhaits.

Notons enfin que la plupart des jeunes prévoient que les différences générationnelles seront aussi grandes dans le futur qu'elles le sont maintenant (tableau 94c). Par ailleurs plus d'étudiants estiment qu'elles seront moins grandes qu'aujourd'hui qu'il y en a qui prévoient qu'elles seront plus grandes. Le niveau de scolarité n'entraîne presque aucune variation dans les opinions des étudiants à ce propos.

f) La société québécoise et le changement social

La grande majorité des étudiants estiment que le Québec aura passablement changé dans une quinzaine d'années et que ce changement se fera d'une manière continue (tableau 95). Cependant les anglophones de tous les niveaux prévoient que le Québec aura moins changé que ne le pensent les francophones et croient davantage qu'eux que ce changement se fera d'une manière continue. En outre, plus les étudiants francophones sont de niveau scolaire élevé, plus ils prévoient que ce changement se fera d'une manière brusque. Les proportions d'étudiants à ce sujet ne sont que de 23.5% en secondaire I, mais atteignent 42.1% en Cegep II.

Les données du tableau 96 viennent préciser ces perceptions du changement social à venir au Québec. De façon générale, la majorité des étudiants des premières années du secondaire se disent satisfaits de la société québécoise telle qu'elle est actuellement: mais à mesure que les étudiants accèdent à des niveaux plus élevés de scolarité, l'insatisfaction face à la société actuelle augmente progressivement (67% et 77% d'insatisfaits au Cegep II). De plus les anglophones se disent toujours, à tous les niveaux scolaires, moins satisfaits que les francophones.

Par ailleurs, si les cegepiens sont plus insatisfaits de la société actuelle, ils ne croient pas plus que les autres que la situation va s'améliorer dans l'avenir; chez les anglophones, ils le croient même moins souvent que les étudiants du secondaire. D'ailleurs les étudiants anglophones sont nettement plus pessimistes que les étudiants francophones: ils sont moins nombreux proportionnellement que les francophones à croire que cela va s'améliorer et plus nombreux à penser que ce sera pire qu'aujourd'hui.

Bien sûr pour prendre tout leur sens, ces variables devront être analysées ensemble et non une à une comme nous venons de le faire. Il nous faudra voir, par exemple, si ce sont surtout ceux qui sont déjà insatisfaits de la société actuelle qui croient que l'avenir n'apportera rien de bon et si ces deux orientations réunies ont un certain poids dans la détermination de leurs aspirations et de leurs orientations. Par ailleurs déjà ces variables nous ont permis de dégager les traits les plus généraux: les étudiants anglophones sont plus insatisfaits de la société québécoise actuelle et sont plus pessimistes quant à son avenir; aussi semblent-ils moins orientés vers les changements qui ne pourraient, selon eux, que détériorer davantage la situation. Mais bien que les francophones soient plus satisfaits, plus optimistes et prévoient plus de changements dans la société, on remarque qu'à mesure que le niveau de sco-

larité augmente, ces traits deviennent beaucoup plus nuancés; les cegepiens, tant francophones qu'anglophones, sont souvent plus insatisfaits des situations présentes, ils semblent connaître beaucoup plus d'écarts entre ce qu'ils souhaitent voir se réaliser et ce qu'ils prévoient devoir se concrétiser.

Conduites politiques

Tout ceci laisse prévoir que dans leurs conduites politiques, les cegepiens se distingueront des jeunes qui viennent d'entrer au secondaire. Nous disposons de deux indices: d'abord leur société d'identification et le sens de leur vote s'ils étaient habilités à voter.

Effectivement, les étudiants des différents niveaux se distinguent par la disparition à peu près complète des individus qui répondent, à la question portant sur le vote, que la politique ne les intéresse pas du tout (cette proportion passe de 20% à 7%). Ils se distinguent par ailleurs, dans le secteur français, par la confiance de plus en plus massive qu'ils accordent au Parti Québécois (43% du total des cegepiens du secteur français vs 14% des étudiants du secondaire I, soit respectivement 75% et 36% de ceux qui expriment un choix de parti puisque entre 40% et 60% des étudiants disent qu'ils s'abstiendraient, qu'ils ne savent pas ou que la politique ne les intéresse pas). La situation est quelque peu différente chez les étudiants anglophones; le vote reste identique quelque soit le niveau scolaire des étudiants et est accordé massivement au parti libéral (tableau 97).

Nous avons de plus demandé aux étudiants pour quel parti ils pensaient que voteraient leurs parents (tableau 99). Cette question nous sera surtout utile pour comparer les comportements politiques des étudiants et ceux de leurs propres parents et pour suivre l'évolution

de ces comportements dans le temps. Les résultats nous suggèrent qu'à mesure qu'ils avancent dans leurs études, les étudiants s'éloignent progressivement des parents en ce qui a trait aux préférences électorales; vote de l'étudiant et vote estimé des parents sont presque identiques en secondaire I. Cette tendance vaut autant pour le vote du père que pour celui de la mère et est plus marquée chez les francophones. Comme les étudiants, les parents anglophones accordent massivement leur appui pui au parti libéral; aucun autre parti ne reçoit plus de 2.5% de leur vote. Il semble donc que les étudiants anglophones se comportent face à cette question beaucoup plus comme leurs parents que les étudiants francophones. Ces données sont en accord avec ce que nous avions trouvé précédemment à propos des divergences de vue entre les parents et les enfants; nous avions remarqué à ce moment que les anglophones se disaient davantage en accord avec leurs parents en ce qui concernait leurs idées sur la politique que les francohpones.

Pour ce qui est de la société d'identification des étudiants, les différences sont assez considérables et les données cohérentes avec celles que nous venons de présenter. Chez les francophones, c'est d'abord le Québec qui constitue la société à laquelle les étudiants s'identifient, et cette tendance croît avec le niveau de scolarité. La référence à l'Amérique du Nord prend aussi de l'importance, chez les francophones et les anglophones, à mesure que s'élève le niveau de scolarité; ce phénomène est plus marqué parmi les étudiants anglophones. Par ailleurs le Canada constitue de moins en moins la société d'identification des étudiants francophones à mesure qu'ils avancent dans leurs études alors que le phénomène semblable se produit à propos du Québec chez les étudiants anglophones. En résumé, plus le niveau de scolarité est élevé dans le secteur français, plus on s'identifie au Québec et à l'Amérique du Nord et moins on s'identifie au Canada; dans le secteur anglophone, on s'identifie toujours également au Canada, et plus le niveau scolaire est élevé, moins on s'identifie au Québec et plus on s'identifie à

l'Amérique du Nord. Notons enfin que l'identification à l'humanité toute entière est le fait de 13% à 20% des étudiants à tous les niveaux scolaires.

Initiation des étudiants au domaine politique

Avant de clore cette section sur les orientations sociales et politiques des étudiants, examinons quelque peu l'importance que les jeunes eux-mêmes des divers niveaux scolaires voudraient qu'on accorde à différents acteurs sociaux dans leur initiation au domaine politique (tableau 100). Remarquons d'abord que les amis sont, de tous, ceux à qui on réserve le rôle le moins important tant chez les anglophones que chez les francophones. Il semblerait cependant que ce rôle s'accroît chez les cegepiens des deux groupes linguistiques.

A l'autre extrême, les mass média paraissent revêtir de façon générale l'importance la plus considérable. Il est à noter que cette importance déjà grande en secondaire I croît avec le niveau scolaire surtout chez les étudiants francophones.

Entre ces deux extrêmes se situent les associations étudiantes et l'institution scolaire auxquelles on attribue un rôle équivalent, indépendamment du niveau de la langue de l'école.

La position des parents est plus difficile à situer globalement puisque l'importance qui leur est accordée dans la formation politique change à mesure que l'étudiant avance dans sa scolarisation, principalement chez les francophones. Cette variation est telle que le rôle attribué aux parents est comparable à celui accordé aux amis, donc à son plus bas niveau, chez les cegepiens. Il est au contraire équivalent à celui des mass média, par conséquent très grand, pour les étudiants de secondaire I. Il semblerait alors que, graduellement, à mesure que l'é-

tudiant progresse dans ses études, il a tendance à puiser son information à des sources extérieures à la famille, l'école et les associations étudiantes acquérant ainsi autant sinon plus d'importance qu'elle. Les mass média pour leur part la supplantent nettement à ce sujet. Cette tendance n'apparaît toutefois pas de façon très nette dans le secteur anglophone.

Mentionnons enfin qu'au-delà de 50% des étudiants, de tous les niveaux scolaires, considèrent qu'il fait partie du rôle de l'enseignant de discuter de questions politiques avec les étudiants. Ces proportions se situent autour de 60% chez les francophones et sont un peu moins élevées chez les anglophones, fluctuant plutôt autour de 50% (tableau 101).

2. Perception et évaluation de l'éducation

Les orientations des étudiants face à l'éducation et à l'institution scolaire font l'objet d'une section spécifique de cette présentation des données vu l'importance que revêt cette institution dans la vie de nos sujets. Nous décrirons d'abord la perception que les étudiants ont des fonctions de l'école, puis nous tenterons d'évaluer l'importance qu'ils attribuent à cette institution et le jugement qu'ils portent sur son fonctionnement.

Fonction de l'école pour soi

Les raisons d'étudier, c'est-à-dire ce qu'on va chercher à l'école, varient peu avec le niveau de scolarité. Elles sont au contraire nettement différentes dans les deux secteurs linguistiques (tableau 102).

Dans le secteur francophone, dès le secondaire I et jusqu'au Cegep, c'est la préparation à un métier ou une profession qui prime (environ 50% des répondants donnent cette raison comme premier choix). Le

développement des capacités reçoit le quart des premiers choix (il atteint 36% au Cegep).

Dans le milieu anglophone, ce sont les deux options les moins pratiques qui constituent presque la totalité des premiers choix, environ 40% chacune. Les options plus "pratiques", formation professionnelle et salaire sont donc fort négligées. Si cette dernière reçoit davantage de deuxièmes choix, entre 20% et 30%, la première n'atteint pas, même dans les deuxièmes choix, l'importance qu'elle revêt chez les étudiants des écoles de langue française (environ 10% contre près de 30% dans les écoles francophones).

Fonctions sociales de l'éducation

Ces différences entre les francophones et les anglophones à propos de la formation professionnelle ne se retrouvent pas alors qu'il est question, non plus du sens de l'éducation pour soi, mais de la vocation sociale de l'institution scolaire (tableau 103). En effet, les étudiants du secteur français rejoignent leurs confrères du secteur anglais pour dire que l'école doit d'abord viser à développer la personnalité plutôt que la formation professionnelle (autour de 60% des réponses).

Cette option ne paraît toutefois pas en contradiction avec l'exigence de répondre aux besoins de la société en main-d'oeuvre spécialisée puisque les étudiants des deux secteurs se déclarent très majoritairement en accord avec la proposition selon laquelle "la tâche de l'école (cegep) est d'orienter l'étudiant et lui offrir le programme d'études qui le dirigera dans les professions ou métiers et dans les secteurs économiques où la demande de main-d'oeuvre est importante". Cependant, il semble que plus les étudiants avancent dans leurs études, moins ils approuvent cet énoncé; les proportions d'étudiants en désaccord avec cet énoncé passent d'environ 14% en secondaire III à 35% au Cegep II

francophone (tableau 104).

Même si on met l'accent sur la nécessité de répondre à des besoins sociaux actuels et de développer la personnalité, la conception élitiste de l'école reste le fait de nombreux étudiants; une telle conception diminue cependant à mesure que les étudiants atteignent des niveaux plus élevés de scolarité, et semble se retrouver légèrement plus souvent chez les francophones que chez les anglophones. Ainsi près de 80% des étudiants de secondaire I et 60% de ceux de Cegep II estiment que "le défi le plus important aujourd'hui dans le domaine de l'éducation est de former des individus doués en vue d'occuper plus tard des postes de commande dans la société" (tableau 105). De même, le tiers (33.3%) des étudiants francophones de secondaire I, sont en accord avec l'autre énoncé, beaucoup plus fort, selon lequel il est important que la direction de l'école fasse en sorte que les étudiants les plus brillants étudient avec les meilleurs professeurs (tableau 106). La proportion correspondante est de 19.6% au Cegep.

Il semble donc que la conception élitiste de l'école soit encore passablement répandue parmi les étudiants québécois, surtout chez les francophones, mais qu'elle l'est de moins en moins à mesure que s'élève le niveau de scolarité de ces étudiants. Par ailleurs l'égalité des sexes par rapport à l'éducation est une idée très largement partagée si l'on en croit les données du tableau 107. En effet, dans les écoles françaises, près de 90% des étudiants acceptent l'idée que les études collégiales sont aussi importantes pour les filles que pour les garçons et environ 80% pensent de même à propos des études universitaires. Au niveau secondaire, cette attitude égalitaire est davantage partagée chez les francophones que chez les anglophones. Il nous faudra bien sûr effectuer une analyse de ces questions selon le sexe du répondant avant de tirer d'autres conclusions de ces données

En ce qui concerne le lien entre le niveau d'instruction et l'emploi, la conception méritocratique est davantage le fait des anglophones que des francophones (tableau 108). De 40% à 60% des étudiants de tous les niveaux scolaires estiment qu'il est normal que ce soient les étudiants les plus instruits qui aient les meilleurs emplois, mais ces proportions ont tendance à diminuer légèrement, chez les francophones, et à augmenter chez les anglophones, à mesure que les étudiants avancent dans leurs études. Par ailleurs l'importance accordée à l'instruction dans les pratiques actuelles d'allocation des emplois sur le marché du travail est jugée excessive d'autant plus fréquemment que le niveau scolaire des répondants est élevé (tableau 109); cette remarque vaut pour les francophones comme pour les anglophones, mais ces derniers estiment toujours plus que les francophones qu'on donne trop d'importance à l'instruction pour accorder un emploi sur le marché du travail.

Evaluation globale de l'institution scolaire

Depuis quelques années, l'institution scolaire a régulièrement été critiquée et même remise en question par divers groupes sociaux, dont les enseignants et les jeunes eux-mêmes, dans notre société[1]. Plusieurs courants de pensée et de critique, plus ou moins clairement définis, n'ont cessé de répéter que le milieu scolaire était profondément aliénant, que non seulement il n'était pas formateur mais qu'il empêchait cette formation, bref que l'école était une institution inutile sinon nuisible. S'inspirant de ces courants de pensée et s'inscrivant dans leur prolongement logique, les mouvements en faveur de "l'abandon des études" (dropping-out) ont constitué un mode de réponse largement accepté, sem-

1. Voir par exemple Yves Doré et Serge Bureau. Les Zoogep, camps de concentration, 1973, St-Félicien, Les Editions Tribales; et aussi l'ouvrage collectif des étudiants Si Cégep m'était conté..., 1972, Sherbrooke, les Presses Coopératives.

blait-il, par les étudiants même si une grande partie d'entre eux n'abandonnaient pas effectivement leurs études. Ces mouvements ont d'ailleurs pris de l'ampleur au Québec; d'abord visibles et identifiés aux niveaux universitaire et collégial[1], on a dit qu'ils ont pénétré assez profondément au niveau secondaire[2].

Nous avons voulu obtenir des étudiants eux-mêmes l'évaluation qu'ils font de l'école sous cet aspect et voir jusqu'à quel point, par exemple, sont partagées les attitudes favorables au "dropping-out", en tant qu'elles constituent une critique de l'institution scolaire. Les résultats sont présentés aux tableaux 110 et 111.

L'évaluation globale que font les étudiants de l'école semble dans l'ensemble assez favorable; près de 80% des étudiants rejettent la proposition disant que "ceux qui veulent laisser l'école ont souvent raison car ce n'est pas là qu'on apprend ce qui est vraiment important". Cependant, les étudiants deviennent de plus en plus critiques à mesure qu'ils avancent dans leur scolarité et ce rejet devient de moins en moins catégorique; il n'est plus le fait que de 66% et de 63% des étudiants francophones et anglophones respectivement en Cegep II. Ce qui signifie que plus du tiers des étudiants de Cegep II ont une attitude favorable au "dropping-out".

Les réponses à l'autre question sont à peu près identiques: la majorité des étudiants considèrent que l'école constitue un milieu très formateur, mais cette proportion diminue à mesure que le niveau de sco-

---

1. Jacques Lazure. La jeunesse du Québec en révolution, Presse de l'Université du Québec, 1970, page 90.
2. Diane Pelletier. "Les marginaux du système scolaire". Education Québec, 2, (No. 1), 1971.

larité s'élève. Par exemple, environ 90% des étudiants francophones de secondaire I estiment que l'école est un milieu formateur, mais cette proportion n'est plus que de 67% en Cegep II. Les réponses à ces deux questions semblent donc nous indiquer que les courants de critique sociale de l'école sont peut-être moins répandus que ne le prétendent leurs promoteurs mais qu'ils le sont beaucoup plus que ne veulent le laisser croire certains responsables du système scolaire[1] et qu'ils trouvent de plus en plus d'écho chez les étudiants à mesure qu'ils sont plus scolarisés.

3. Perception et orientation de la vie

Perception de soi

Dans de nombreuses études de type psycho-sociologique, l'image ou la perception de soi s'est révélée une variable importante dans l'explication des comportements des individus et, plus spécifiquement, dans l'analyse de leurs orientations professionnelles[2]. Les lignes qui suivent décrivent les résultats que nous avons obtenus à ce sujet et qui sont exposées au tableau 112.

---

1. Ainsi ce ministre de l'Education qui, en 1968, après une période de contestation étudiante dans les Cegep, ne pouvait concevoir que le système scolaire pouvait lui-même être problématique pour les étudiants et qui déclarait que les problèmes ne se posaient qu'au niveau "des débouchés après le cours collégial". Cf. Hebdo-Education, VIème année, no. 13, 22 octobre 1968, pages 97-103.

2. Parmi ces études ne citons que celles de Morris Rosenberg dont nous nous sommes fortement inspirés dans le choix de nos questions sur la perception de soi: cf. Occupations and Values, The Free-Press, 1957 et Society and the Adolescent Self-Image, Princeton University Press, 1965.

Dans l'ensemble, il se dégage une image assez positive de la perception que les étudiants ont d'eux-mêmes. En effet la majorité des étudiants se disent assez satisfaits d'eux-mêmes, considèrent qu'ils valent autant que les autres et ne doutent pas souvent de leurs chances de succès dans la vie. Cependant, si la conscience de sa valeur personnelle paraît assez élevée, la confiance en soi est davantage un problème; plus de 50% des étudiants de tous les niveaux scolaires ont l'impression de manquer de confiance en eux. Remarquons enfin qu'il n'existe pas de différences marquées entre les étudiants francophones et anglophones à ce propos et que, de façon générale, une légère tendance existe à l'effet que l'image de soi devient plus favorable à mesure que le niveau de scolarité est plus élevé.

Les orientations temporelles

L'écoute des gens suffit à nous convaincre que tous les individus n'ont pas la même perception de la temporalité et qu'ils n'accordent pas le même poids aux divers moments du temps. Certains valorisent avant tout le moment présent et cherchent à s'y consacrer le plus entièrement possible; d'autres vivent surtout dans la contemplation du passé ou cherchent dans l'idéalisation des choses d'antan une authenticité de la vie qui se serait évanouie quelque part entre le jadis et l'aujourd'hui; d'autres enfin sont tout entiers tendus vers le futur, sacrifiant au moment à venir les acquisitions du passé et les réalisations du présent. Bien sûr personne n'est entièrement orienté vers l'une ou l'autre de ces dimensions; tout est une question d'importance relative accordée par l'individu à chacun de ces moments du temps.

Bien qu'il s'agisse là d'une variable très peu utilisée jusqu'à maintenant, il nous semble important de tenir compte de cette conception du temps des jeunes dans l'analyse des projets qu'ils formulent et des aspirations qu'ils entretiennent. Nous pensons qu'il

doit y avoir une relation entre les projets et les aspirations d'un étudiant et sa façon de concevoir le temps; par exemple, un individu qui ne valoriserait que le présent, méprisant le futur et le passé, est susceptible d'avoir des aspirations fort différentes d'un autre pour qui l'avenir est la principale réalité temporelle. Aussi avons-nous cherché à mesurer chez les étudiants ces orientations temporelles; les résultats sont présentés aux tableaux 113 à 115; nous n'en ferons ici qu'une lecture très rapide puisque ces énoncés ne sont pas destinés à être utilisés un à un, séparément, et que ces variables nous seront surtout utiles lorsque mises en rapport avec d'autres variables.

a) Le présent

La grande majorité des étudiants (entre 70% et 90%) sont en désaccord avec la proposition selon laquelle on ne doit pas accorder une grande importance au présent. Par ailleurs la majorité (sauf au secondaire I français) croit qu'on ne doit pas "uniquement vivre pour le présent sans trop se préoccuper d'autre chose": en d'autres termes le présent est important mais ne doit pas l'être au détriment de tout. (tableau 113).

b) Le passé

La reconnaissance de l'utilité actuelle des façons de penser et de vivre du passé est le fait de la majorité des étudiants: cependant elle semble plus fréquente, du moins chez les francophones, dans les premières années du secondaire. De même une grande proportion des étudiants soutiennent "qu'autrefois la vie était peut-être plus difficile mais permettait davantage de se réaliser". Cette valorisation du passé, très fréquente chez les moins scolarisés (71% au secondaire I, côté français, 82% côté anglais), diminue graduellement à mesure que les étudiants progressent dans leurs études; on ne la retrouve plus que chez 32% des individus au cegep français et 45% au cegep anglais (tableau 114).

Il semble donc y avoir une légère tendance à moins valoriser le passé à mesure que s'élève le niveau de scolarité.

c) Le futur

Curieusement, c'est aussi chez les moins avancés dans leurs études qu'on retrouve le plus souvent une orientation marquée vers le futur. 90% des étudiants francophones au secondaire I contre 73% au cegep, (67% et 45% respectivement dans le secteur anglophone) disent que c'est surtout en fonction de l'avenir qu'on doit organiser sa vie (tableau 115). Il est à noter d'ailleurs que ce sont les francophones qui, à tous les niveaux scolaires semblent les plus orientés vers le futur. Par ailleurs la grande majorité des étudiants n'admettent pas une attitude attentiste et soutiennent qu'il faut se préoccuper de l'avenir.

Evidemment ces résultats ne sont pas très révélateurs en eux-mêmes puisque l'objectif de ces questions est de constituer pour chaque individu une configuration de sa conception du temps et de voir dans quelle mesure des conceptions différentes sont liées à des projets et des comportements différents. Ce sera là une des tâches à accomplir lors des prochaines étapes de notre recherche.

Attitudes relatives aux projets

Cette section sera consacrée à certaines orientations personnelles des étudiants qui sont encore plus susceptibles d'être reliées à leurs projets et leurs aspirations. Nous examinerons successivement le sentiment de la difficulté de choisir une occupation, de l'importance ou de la nécessité de faire des projets, de l'optimisme face à l'avenir personnel et enfin le sentiment d'aliénation. La prochaine et dernière section de ce chapitre sera consacrée aux orientations et aux valorisations des étudiants relatives au travail et à son importance dans notre

société.

a) Le sentiment de difficulté du choix d'une occupation

Comme on pouvait s'y attendre, les étudiants les moins scolarisés expriment davantage que les autres ce sentiment qu'il est difficile de se faire une idée de son choix professionnel (tableau 116); la mesure directe ("On me donne toutes sortes de renseignements différents de sorte que je ne sais plus très bien quelle occupation choisir") et la mesure projective ("je ne comprends pas comment des personnes peuvent avoir une idée aussi précise de ce qu'elles veulent faire dans la vie") donnent sensiblement les mêmes résultats; les pourcentages d'accord avec le premier énoncé s'échelonnent de 43% à 26% dans le secteur francophone, de 40% à 24% dans le secteur anglophone, alors qu'on passe de la première année du secondaire au cegep; quant au deuxième énoncé, le passage du secondaire au cegep s'accompagne également d'une diminution graduelle des pourcentages d'accord de 62% à 27% chez les francophones, et de 44% à 31% chez les anglophones.

Remarquons par ailleurs que les étudiants de tous les niveaux s'accordent généralement pour dire que le choix d'une occupation est une décision difficile à prendre (accord de 70% à 80% selon les catégories).

b) L'importance des projets

Une série de questions visaient à mesurer la place que les projets d'avenir en général occupent dans la vie des étudiants, ce qui permettra de pondérer jusqu'à un certain point les diverses aspirations qui sont formulées.

Il s'agissait en fait de déterminer si les étudiants ont une attitude volontariste ou une attitude fataliste face à l'avenir. Nous disposions à cette fin de trois propositions (tableau 117). Les répon-

ses des étudiants se distribuent de façon assez semblable chez les francophones et les anglophones.

Parmi les deux autres énoncés, la proposition selon laquelle "le secret du bonheur c'est de ne pas attendre trop de la vie et de se contenter de ce qu'on peut en tirer", reçoit le plus grand nombre de réponses de type "fataliste". Les étudiants moins scolarisés des deux secteurs scolaires se distinguent nettement de ceux qui sont plus avancés dans leurs études par leurs forts pourcentages dans ce sens, soit près de 80% dans les deux cas. Graduellement, ces pourcentages s'abaissent à 50%. Les deux autres propositions reçoivent nettement moins de réponses fatalistes, soit entre 20 et 40%. Elles affirment l'une que les projets rendent malheureux, l'autre qu'il vaut mieux vivre au jour le jour. Dans les deux cas, les taux les plus élevés de réponses volontaristes se retrouvent chez les étudiants les plus avancés dans leurs études, dans une progression continue à partir du secondaire I. Pour la première proposition c'est dans le secteur français qu'on observe surtout cette progression; elle se dessine de façon nettement moins marquée dans le secteur anglais; pour la seconde proposition c'est l'inverse qui se produit.

La tendance la plus souvent remarquée serait donc celle d'une diminution du fatalisme à mesure qu'on progresse dans ses études. Les plus fatalistes sont-ils éliminés en cours de route ou est-ce la progression scolaire qui avive le sentiment de contrôle de la réalité? Une analyse longitudinale saura le déterminer.

c) Optimisme

De façon générale, les étudiants se disent optimistes quant à leur avenir, quelque soit le niveau scolaire où ils sont inscrits (tableau 118). Il semble cependant y avoir une légère tendance à ce que l'optimisme personnel croisse avec le niveau de scolarité; ainsi,

les réponses optimistes à l'énoncé "je ne suis pas très optimiste quand je pense à mon avenir" passent de 57% à 72% de secondaire I au cegep, chez les francophones, et de 62% à 71% chez les anglophones. Les réponses à l'autre énoncé affirmant "qu'il y a de fortes chances que l'avenir soit meilleur que le présent" n'indiquent pas tellement de différences entre les niveaux scolaires mais confirment l'optimisme des jeunes face à l'avenir; autour de 90% des étudiants se disent en accord avec l'énoncé.

d) Le sentiment d'aliénation

Ce que nous appelons ici le sentiment d'aliénation est une attitude plus globale d'impuissance face au réel. Les énoncés que nous avons utilisés proviennent des études de Melvin Seeman[1]. Quatre dimensions ont été retenues: ce sont, dans l'ordre des énoncés du tableau 119: le sentiment d'impuissance sociale (Powerlessness), de l'impossibilité de comprendre le réel (Meaninglessness), de l'absence de normes efficaces (Normlessness) et de la perte d'identité dans le travail (self-estrangement in work). On peut constater au tableau 119 que, comme le fatalisme, le sentiment d'aliénation semble diminuer de façon générale avec la progression dans les études.

Les deux éléments les plus répandus, surtout au niveau secondaire, sont l'impression de ne pas pouvoir comprendre le réel et le sentiment de la perte d'identité dans le travail où les pourcentages sont à peu près équivalents. Le sentiment d'impuissance sociale et de l'absence de normes sont moins fréquentes, de 24% à 50% selon le niveau scolaire dans le premier cas, et de 28% à 40% dans le deuxième.

---

1. Melvin Seeman. "The Signals of 68: alienation in pre-crisis France". A.S.R., 37, 4, août 1972, pp. 385-402.

Quant aux cégepiens, leurs réponses indiqueraient qu'ils sont nettement moins touchés par toutes ces formes de l'aliénation. L'accord ne regroupe jamais plus de 33% d'entre eux et descend même jusqu'à 20% au sujet de l'impuissance sociale.

Ces résultats, si sommaires soient-ils, vont dans le même sens que ceux qu'avait obtenus Seeman: le sentiment d'aliénation, tant aux Etats-Unis qu'en France, et chez les travailleurs manuels comme chez les travailleurs non-manuels, était plus faible chez les plus scolarisés. Il s'agira bien sûr pour nous de vérifier si la baisse du sentiment d'aliénation n'est pas en grande partie due à d'autres facteurs que l'accroissement de la scolarisation. Cependant l'hypothèse que l'éducation permet une plus grande autonomie de l'individu et suscite chez lui le sentiment d'un plus grand contrôle possible de la réalité n'est certes pas à écarter par suite de ces résultats.

Les données présentées au tableau 3'' vont aussi dans le même sens. Il s'agit d'un énoncé qui se situe à mi-chemin entre le sentiment d'aliénation et l'autonomie ou l'autodétermination de l'individu. La proposition était que "pour être heureux, il faut agir de façon à plaire aux autres même si on est obligé parfois d'aller contre ses propres idées". Ainsi, dans le secteur français, le désaccord avec cette proposition passe de 28% à 66% et dans le secteur anglais de 51% à 73%. Il est à noter ici que les anglophones sont moins prêts à renier leurs idées et tiennent plus à l'autodétermination personnelle que les francophones au niveau secondaire. En cegep II, les résultats deviennent à peu près équivalents.

Attitudes face au travail

Nous regroupons sous ce titre un certain nombre d'énoncés qui nous permettront de former des échelles d'une grande importance pour l'étude en cours. Les attitudes face au travail devraient, c'est une hypothèse de départ, être étroitement liées aux aspirations et orientations. Nous en avons retenu trois dimensions: la primauté du travail, l'orientation à la réussite et l'association travail/famille.

a) La primauté du travail

Il ressort de la distribution des réponses aux énoncés à ce sujet, des différences importantes entre étudiants des différents secteurs linguistiques. Contrairement aux observations faites au début du siècle et jusqu'à récemment, c'est dans le groupe français-catholique plutôt que dans le groupe anglais-majoritairement-protestant que sont le plus répandus ces éléments traditionnels de la description de l'éthique protestante.

Alors qu'entre 63% et 70% des étudiants du secteur anglophone sont d'avis que "ce n'est pas dans le travail qu'on est heureux" ces pourcentages s'abaissent aux environs de 30% dans le secteur francophone (tableau 121). Que l'emploi doit passer en premier même si on doit sacrifier les loisirs, 43% des étudiants du secondaire I, section française, sont tout à fait d'accord, contre 19% dans le secteur anglais (tableau 122). Ces pourcentages décroissent cependant avec le niveau scolaire au point que les cégepiens du secteur français rejoignent pratiquement ceux du secteur anglais dans leur rejet de la proposition (52% et 58%).

Même tendance au sujet de la proposition selon laquelle "c'est le succès dans le travail qui permet le mieux de juger un homme" (tableau 123). Les francophones acceptent toujours plus que les anglophones cette

proposition. De plus l'accord avec l'énoncé diminue graduellement à mesure que les étudiants avancent dans leurs études; de plus de 55% en secondaire I, il passe à 24% en Cegep II chez les francophones.

Les résultats présentés aux tableaux 124 et 125 vont dans le même sens. La valorisation de la volonté et de l'ambition diminue progressivement à mesure que le niveau scolaire des étudiants s'élève, mais elle reste nettement plus fréquente chez les francophones que chez les anglophones (tableau 124). Ainsi au niveau collégial, 59% des francophones se disent en accord avec l'énoncé alors que la proportion correspondante n'est que de 38% chez les anglophones. De même les francophones considèrent plus que les anglophones que "la chose la plus importante pour les parents est d'aider leurs enfants à réussir mieux qu'eux (tableau 125); comme précédemment l'accord avec cet énoncé diminue à mesure que les étudiants avancent dans leurs études.

Il semble donc que la grande valorisation du travail soit davantage le fait des francophones que des anglophones et qu'elle tende à diminuer à mesure que les étudiants sont plus scolarisés.

b) L'orientation à la réussite

Ces différences entre francophones et les anglophones se retrouvent également dans leurs attitudes face à la réussite. Celle-ci est nettement plus valorisée dans le secteur francophone, à tous les niveaux scolaires (tableau 126).

Ces différences apparaissent dans les réponses à la question où l'on demande à l'étudiant jusqu'à quel point il est important de s'efforcer d'être meilleur que les autres. Si dans les deux cas cette importance croît avec la durée des études, elle demeure nettement plus grande dans le secteur francophone; les réponses extrêmes: "beaucoup mieux" et "le

meilleur" totalisent 40% et 65% alors qu'on passe du secondaire à au cegep dans le secteur français, mais seulement 24% et 39% respectivement dans le secteur anglais.

La valorisation du travail de groupe et du partage du crédit du succès se retrouve également quelque peu plus souvent dans le secteur anglais, mais cette fois les différences sont plus légères (tableau 127). Les étudiants les moins scolarisés semblent aussi viser davantage que les autres une réussite individuelle, cette tendance étant cependant assez peu prononcée.

c) Travail et relations de parenté

La majorité des étudiants, tant francophones qu'anglophones, estiment qu'il faut maintenir une distance entre le travail et les relations familiales (tableau 128): dans l'ensemble en effet, ils ne croient pas qu'il soit préférable de sacrifier un bon emploi pour rester près de ses parents, qu'on ne puisse se fier qu'à un parent pour avoir de l'aide ni qu'il soit mieux d'engager un parent plutôt qu'un étranger. Notons cependant que, pour toutes ces variables, l'importance de la famille est plus grande chez les moins scolarisés; de plus elle est aussi légèrement plus grande chez les francophones que chez les anglophones surtout au niveau secondaire.

d) Hiérarchie des activités de la vie future des étudiants

Nous avons cherché enfin à connaître quelle place les étudiants eux-mêmes pensaient accorder aux divers aspects ou activités de leur vie future; ces activités comprenaient entre autres leur travail, leur vie de famille, leur participation politique et leur vie intellectuelle (tableau 129). Comme il est facile de le constater, c'est d'abord la vie de famille et ensuite la vie de travail qui constituent, et de loin, les

premiers choix des étudiants de tous les niveaux scolaires. Ce sont d'ailleurs les francophones, qui ont tendance, plus que les anglophones, à choisir ces deux domaines, et surtout en ce qui concerne la vie de travail. Ces données semblent confirmer ce que nous avons déjà noté auparavant, à savoir la primauté plus grande du travail chez les francophones que chez les anglophones.

Mentionnons enfin que plus les étudiants avancent dans leurs études, plus les relations avec les amis et la vie intellectuelle semblent prendre de l'importance, tout en restant nettement moins choisies que la vie de travail et la vie familiale. Nous aurons éventuellement à utiliser les données relatives au second choix; pour l'instant, il est difficile de commenter ces données avant d'avoir couplé, pour chaque individu, les premier et deuxième choix étant donné l'exclusivité des deux réponses. On peut toutefois remarquer que les réponses y sont sensiblement plus diversifiées.

Chapitre III

LES PROJETS ET LES ASPIRATIONS DES ETUDIANTS

En un premier temps, nous avons décrit notre population étudiante en fonction de certaines de ses caractéristiques socio-économiques de base, c'est-à-dire en fonction de son inscription dans le milieu social global; nous nous sommes ensuite attachés à décrire plus spécifiquement le milieu familial de ces étudiants tel qu'eux-mêmes le voyaient et nous avons enfin situé nos sujets dans le milieu scolaire. En un deuxième temps, nous avons abordé les orientations normatives des étudiants, soit leurs perceptions et leurs évaluations de la société en général, des changements à venir, du système scolaire et du monde du travail de même que leurs attitudes personnelles. Le présent chapitre traitera du troisième ensemble de variables, de celui qui constitue nos principales variables dépendantes: les projets et les aspirations des étudiants.

A cette étape descriptive, nous nous contenterons simplement de présenter ces projets laissant à des travaux ultérieurs la tâche d'établir les relations entre les caractéristiques des milieux sociaux, les orientations normatives et les projets des étudiants. Nous nous occuperons d'abord des aspirations autres que scolaires et professionnelles.

1. Aspirations diverses

Modes et lieux de résidence

Nous avons demandé aux étudiants où ils aimeraient vivre plus tard et dans quelle mesure ce souhait était susceptible, selon eux, d'être réalisé. Le tableau 130 nous indique que ces choix sont assez variés; la campagne a la préférence tant des francophones (de 27.7% à 36.8%) que des anglophones (de 35.5% à 40.6%). Les banlieues et les villes moyennes constituent les deux autres principaux choix des étudiants. Si ces choix des étudiants se réalisaient, et près de 90% d'entre eux estiment

que leurs chances de le faire sont au moins "assez bonnes", la configuration spatiale de la société serait passablement différente de la présente; ainsi, moins de 15% de la population vivrait dans de grandes villes, qui ne seraient sans doute "grandes" que comme centre d'attraction de près de 30% des banlieusards. Par ailleurs près de la moitié de cette population vivrait à la campagne ou dans de petites villes. Mais trêve d'imagination! Les choix des étudiants des deux groupes linguistiques diffèrent peu; les anglophones choisissent légèrement plus que les francophones la grande ville et la campagne, les francophones désirant davantage habiter en banlieue ou dans des villes moyennes.

Par ailleurs, environ 92% des étudiants francophones veulent vivre au Québec (tableau 131). Les proportions correspondantes pour les anglophones sont sensiblement moins élevées; elles varient de 62% à 77%, augmentant avec le niveau scolaire. En outre près de 10% d'anglophones se voient en perpétuels voyages et plus de 25% au niveau secondaire désirent définitivement aller vivre ailleurs; cette proportion baisse à 14.8% au cegep II.

Quant au mode d'habitation, la grande majorité des étudiants préféreraient être propriétaires. Cependant cette préférence devient de moins en moins fréquente à mesure que les étudiants avancent dans leurs études; elle est par ailleurs davantage le fait des francophones que des anglophones, à tous les niveaux scolaires (tableau 132).

Projets familiaux

La majorité des étudiants, soit de 86.7% à 89% des francophones et de 79.4% à 84.4% des anglophones, projettent de se marier. Ces derniers cependant sont toujours plus nombreux, proportionnellement, à vouloir rester célibataires que les francophones. Notons enfin que la vie religieuse n'attire pas 1% des étudiants (tableau 133).

Dans l'ensemble, la plupart des étudiants désirent fonder une famille de deux ou de trois enfants; c'est là le voeu de 67% à 72% des francophones et de 60% à 68% des anglophones. De façon générale, les étudiants de deux groupes linguistiques ne diffèrent pas beaucoup entre eux; les anglophones ont cependant plus tendance à déclarer ne vouloir aucun enfant que les francophones (tableau 134).

2. Aspirations scolaires

Scolarité souhaitée et prévue

Une assez forte proportion des étudiants du niveau secondaire déclarent qu'ils aimeraient poursuivre des études universitaires; mais ce sont plus les anglophones que les francophones qui expriment un tel souhait; en effet de 32.4% à 36.5% des étudiants francophones aspirent à faire des études universitaires alors que les proportions correspondantes varient de 42.6% à 56.5% chez les anglophones. Au niveau collégial, les aspirations des étudiants anglophones et francophones se révèlent assez semblables, près de 50% désirant poursuivre des études universitaires au-delà du baccalauréat (tableau 135).

Par ailleurs, près de 20% des étudiants désirent terminer le secondaire et entrer immédiatement sur le marché du travail. S'il n'y a pas tellement là de différences entre les anglophones et les francophones, elles sont cependant très visibles dans les aspirations des étudiants à poursuivre des études collégiales. De plus fortes proportions de francophones désirent choisir le programme professionnel au niveau collégial, alors que les anglophones choisissent plutôt le programme général. En somme, il semble qu'au niveau secondaire, il y ait autant d'anglophones que de francophones qui entretiennent des aspirations scolaires peu élevées, mais que, chez ceux qui ont des aspirations élevées, les aspirations des anglophones sont plus élevées que celles des francophones.

Même si la majorité des étudiants sont optimistes quant à leurs chances de succès, ils ne mésestiment pas les difficultés qu'ils pourront avoir pour réaliser ces aspirations. En effet près de 50% des étudiants francophones de tous les niveaux estiment qu'ils auront quelque difficulté à réaliser ces aspirations; les anglophones semblent moins craintifs à cet effet au niveau secondaire (tableau 136).

Tenant compte de ces difficultés, jusqu'où les étudiants prévoient-ils effectivement poursuivre leurs études? La réponse est donnée au tableau 137. Les prévisions sont systématiquement moins élevées que les aspirations comme il fallait s'y attendre: par exemple les étudiants de niveau secondaire sont moins nombreux à penser qu'ils étudieront à l'université et plus nombreux à croire qu'ils ne dépasseront pas le niveau secondaire; de même les étudiants de cegep II sont moins nombreux à penser qu'ils poursuivront réellement des études au-delà du premier diplôme universitaire. Par ailleurs, les mêmes tendances entre les francophones et les anglophones se retrouvent au plan des prévisions: des proportions sensiblement identiques d'étudiants ont de faibles attentes; c'est à l'autre extrémité du cheminement scolaire que les différences se font évidentes, les anglophones de niveau secondaire prévoyant plus que les francophones de poursuivre des études universitaires.

Projets scolaires à court terme

Nous avions demandé aux étudiants quels étaient leurs projets pour l'année qui suivait la cueillette des données. Les réponses sont présentées au tableau 138. La majorité des étudiants déclaraient qu'ils avaient l'intention de continuer d'étudier; plus de 90% des étudiants de secondaire III formulent ce projet. Cependant en secondaire V, 32.1% des francophones et 17% des anglophones déclarent qu'ils quitteront l'école. Parmi les étudiants de cegep II, 45.4% des francophones et 36.8% des anglophones désirent s'inscrire à l'une ou l'autre des principales institutions univer-

sitaires du Québec, les anglophones étant à ce niveau plus indécis que les francophones et désirant davantage abandonner temporairement les études. Quant à ceux qui projettent de quitter l'école, on peut voir que, de façon générale, ce sont les francophones qui, plus que les anglophones, désirent abandonner définitivement les études, les anglophones étant davantage portés à s'accorder un certain temps de répit pour ensuite revenir aux études.

Les raisons évoquées pour abandonner les études confirment ces phénomènes (tableau 139). Ce sont surtout les anglophones qui projettent de quitter temporairement l'école, la principale raison étant qu'ils "en ont assez de l'école", qu'ils veulent changer de milieu ou se reposer un peu des études.

3. Aspirations professionnelles

Occupation souhaitée et prévue

Comme dans le cas des aspirations scolaires, nous avons demandé aux étudiants quelle occupation ils aimeraient exercer dans l'avenir s'ils avaient le choix et aussi quelle occupation ils prévoient effectivement exercer étant donné toutes les contraintes qui peuvent entrer en ligne de compte pour eux. Les réponses à ces deux questions sont présentées aux tableaux 140 et 141; nous commenterons ces deux tableaux ensemble et nous nous attacherons surtout aux cinq types d'occupation les plus "populaires" soit les occupations de type professionnel et semi-professionnel, le travail de bureau et le travail technique, et enfin l'ensemble des catégories "ouvriers" (i.e. ouvriers spécialisés, semi-spécialisés et manoeuvres).

Comme il fallait s'y attendre, la majorité des étudiants de tous les niveaux scolaires optent pour les occupations semi-professionnelles et professionnelles. Cependant, les aspirations à exercer une profession libérale croissent à mesure que le niveau de scolarité des étudiants est plus élevé (de 18.6% chez les francophones de secondaire I à 38.0% chez ceux de cegep II). De plus, ce choix est plus fréquent chez les anglophones que chez les francophones, sauf en cegep II. Par ailleurs, entre 30% et 40% des étudiants disent vouloir exercer une occupation de type semi-professionnel; peu de différences existent entre les divers niveaux scolaires, mais encore ici, ce sont les anglophones qui expriment le plus ces préférences. Comme ce sont là, dans l'ensemble, les occupations les plus prestigieuses et aussi les mieux rémunérées dans notre société, il semble bien que les anglophones ont des aspirations professionnelles plus élevées que les francophones, les différences ayant tendance à s'amenuiser au niveau collégial. Ce qui serait cohérent avec les phénomènes que nous avons déjà observés à propos des aspirations scolaires.

Par ailleurs, on remarque qu'il y a toujours moins d'étudiants qui prévoient exercer effectivement une occupation de l'une ou l'autre de ces deux catégories qu'il y en a qui le souhaitent. Ces types d'occupations sont considérées comme inaccessibles, dans une certaine mesure par les étudiants. C'est l'inverse qui se passe en ce qui concerne les catégories d'ouvriers et de "travail de bureau"; ce sont là des types d'occupations qui servent de refuges aux étudiants qui ne prévoient pas réaliser leurs aspirations; il y a toujours plus d'étudiants qui prévoient devenir ouvriers ou avoir un emploi de bureau qu'il y en a qui aimeraient le faire.

Or, ces deux types d'occupations sont aussi ceux qui sont surtout choisis par les francophones, les différences disparaissant encore

une fois au niveau collégial. En outre, plus les étudiants avancent dans leurs études, moins ils aimeraient devenir ouvriers: ainsi près de 20% des étudiants francophones de secondaire I déclarent vouloir devenir ouvriers; cette proportion passe à 7.3% en secondaire V et à 1.3% en cegep II. Les proportions correspondantes chez les anglophones sont respectivement de 10.1%, 4.5% et 0.8%. Le travail de bureau est le choix d'environ 10% à 15% des étudiants du niveau secondaire; les francophones optent davantage pour ce type de travail que les anglophones, sauf au niveau collégial où presque personne ne voudrait exercer une telle occupation (1.1% des francophones et 1.2% des anglophones).

Mentionnons enfin que le travail technique semble une catégorie intermédiaire entre les deux groupes d'occupations dont nous avons parlé jusqu'à maintenant: environ 10% des étudiants aspirent à exercer une occupation de ce type. Cette proportion varie peu d'un niveau scolaire à l'autre et ce sont davantage les francophones qui choisissent ce type de travail. Par ailleurs, il ne s'agit pas là d'une catégorie-refuge, les proportions des étudiants aspirant à exercer une occupation de ce genre étant sensiblement égales à celles des étudiants qui prévoient le faire.

En résumé, il semble bien que ces résultats vont dans le même sens que ceux que nous avons commentés plus haut à propos des aspirations scolaires. Les anglophones ont des aspirations professionnelles plus élevées que les francophones. Par ailleurs, ce qui n'était pas le cas pour les aspirations scolaires, des différences existent aussi à l'autre extrémité de la hiérarchie, du côté des aspirations moins élevées: plus de francophones que d'anglophones aspirent à devenir ouvriers ou à faire un travail clérical.

Vie de travail

De façon générale, la majorité des étudiants semblent optimistes quant aux possibilités de réaliser leurs aspirations professionnelles (tableau 143); en effet, la plupart des étudiants estiment qu'il ne leur sera pas tellement difficile de trouver l'emploi qu'ils désirent sur le marché du travail et très peu croient que cela leur sera très difficile.

D'ailleurs, si on décompose cette perception générale de la difficulté de réaliser les projets professionnels en plusieurs obstacles particuliers, on observe la même confiance (tableau 144). Il faut toutefois noter que les facteurs que nous qualifierions de sociaux, langue, état du marché du travail et nombre actuel de chômeurs, causent plus d'inquiétude aux étudiants que les facteurs individuels, instruction, personnalité, "relations", résultats scolaires et connaissance des manières de procéder pour obtenir un emploi.

Ce sont les organismes publics et gouvernementaux qui constituent les lieux de travail préférés par les étudiants de tous les niveaux scolaires (environ de 40% à 50%); en outre, plus les étudiants avancent dans leurs études, plus ils font ce choix, les francophones ayant tendance à choisir ce lieu de travail légèrement plus que les anglophones (tableau 142).

Beaucoup d'étudiants ne projettent pas de pratiquer leur métier régulièrement, et cela d'autant plus qu'ils sont plus scolarisés (tableau 145). L'option "je compte avoir un emploi régulier toute ma vie" diminue progressivement chez les francophones de 73.6% au secondaire I à 43.9% au cegep, et chez les anglophones de 57.6% à 38.9%. Par ailleurs, les proportions de ceux qui ne comptent travailler que de façon intermittente ne cessent de croître à mesure que s'élève le niveau de scolarité; elles passent de moins de 20% en secondaire I à environ 45% en cegep II.

Remarquons enfin que la grande majorité des étudiants estiment qu'il sera important pour eux d'avoir un niveau de vie élevé dans l'avenir (tableau 146). Cependant cette importance décroît à mesure que les étudiants progressent dans leurs études.

Caractéristiques de l'emploi idéal

Nous avons demandé aux étudiants ce qu'ils cherchent en premier lieu et en deuxième lieu dans les emplois qu'ils viennent de définir. Au secondaire I, les possibilités d'utiliser ses aptitudes personnelles, de gagner beaucoup d'argent, d'envisager un futur assuré et d'être utile aux autres sont les premières conditions qu'un emploi idéal doit remplir (tableau 147). Viennent ensuite la possibilité de travailler avec les gens plutôt qu'avec les choses et, chez les francophones, le prestige que peut procurer cet emploi.

Les choix de secondaire III indiquent d'une part, chez les francophones une hausse de l'intérêt pour les aptitudes personnelles et une baisse du désir de gagner beaucoup d'argent et, d'autre part, chez les anglophones une plus grande volonté de travailler avec les gens. Pour les deux groupes linguistiques, la sécurité prend plus d'importance surtout chez les francophones (28.1% contre 22.2%), tandis que le souci d'être utile aux autres s'affaiblit. Au secondaire V et au cegep, l'utilisation des aptitudes personnelles devient la première condition, surtout chez les francophones. La sécurité préoccupe moins d'individus (francophones 11.9%, anglophones 14.5%); la possibilité de gagner beaucoup d'argent n'est presque plus considérée comme la première condition de l'emploi idéal.

En somme, il semble bien que les jeunes font des projets et ont des attitudes assez conventionnels, sans doute plus qu'on veut parfois le

croire. Ainsi la majorité des étudiants profettent d'avoir un emploi régulier toute leur vie et prévoient qu'il sera important pour eux d'avoir un niveau de vie élevé; les catégories de réponse moins conventionnelles sont moins choisies par les étudiants; ainsi, par exemple, relativement peu d'étudiants posent comme condition d'un emploi idéal le fait qu'il permette la créativité ou l'originalité ou encore qu'il permette un engagement social. Par ailleurs, il semble que plus les étudiants sont plus scolarisés plus ils ont tendance à avoir des attitudes et à formuler des projets moins conventionnels. Les prochaines étapes de notre recherche permettront de cerner davantage ce phénomène et d'analyser l'évolution de leurs options et de leurs aspirations.

Annexe

TABLEAUX

TABLEAU 1

REPARTITION DES ETUDIANTS DE L'ECHANTILLON SELON LA REGION DE L'INSTITUTION SCOLAIRE

		Bas St-Laurent Gaspésie	Saguenay-Lac St-Jean	Québec	Trois-Rivières	Cantons de l'Est	Nord de Montréal
sec 1	fr	6.8	8.5	26.8	9.4	4.5	2.9
	ang	1.6	0.0	0.0	0.4	3.7	5.4
sec 3	fr	5.4	8.2	13.6	1.6	13.7	12.6
	ang	4.4	2.4	5.9	0.0	0.0	20.7
sec 5	fr	6.6	5.3	32.8	5.4	3.4	15.1
	ang	0.0	0.0	2.1	1.1	5.4	0.3
cegep 2	fr	0.0	6.3	26.5	15.3	10.9	2.3
	ang	0.0	0.0	0.0	0.0	5.8	0.0

		Sud de Montréal	Ile de Montréal	Outaouais	Nord-Ouest Côte-Nord	n:	
sec 1	fr	13.2	18.5	6.5	2.9	4234	
	ang	5.6	73.3	8.6	1.3	1586	
sec 3	fr	20.3	15.1	5.6	3.9	826	
	ang	14.4	52.2	0.0	0.0	410	
sec 5	fr	6.7	17.9	0.0	6.8	7112	
	ang	11.9	73.8	4.3	1.1	3083	
cegep 2	fr	0.9	37.8	0.0	0.0	2344	
	ang	0.0	94.2	0.0	0.0	761	

TABLEAU 2

OU VIVEZ-VOUS PENDANT L'ANNEE SCOLAIRE?

		Parents	Foyer nourricier	Pensionnat	Résidence étudiante	Chambre, pension ou appt	n:
sec 1	fr	95.5	2.0	2.1	0.2	0.3	4104
	ang	97.5	1.2	0.6	0.1	0.5	1546
sec 3	fr	89.9	1.7	7.3	0.6	0.5	822
	ang	98.3	1.3	0.3	0.0	0.3	400
sec 5	fr	92.0	0.9	1.7	0.8	4.6	7023
	ang	96.9	1.6	0.5	0.2	0.8	3027
cegep 2	fr	74.3	0.2	1.1	5.9	18.5	2301
	ang	81.8	1.7	0.0	3.0	13.5	743

TABLEAU 3

REPARTITION DES ETUDIANTS DE L'ECHANTILLON SELON LE STATUT DE L'INSTITUTION SCOLAIRE

		Public	Privé	n:
sec 1	fr	88.8	11.2	4234
	ang	98.3	1.7	1586
sec 3	fr	79.5	20.5	826
	ang	95.1	4.9	410
sec 5	fr	89.9	10.1	7112
	ang	93.0	7.0	3083
cegep 2	fr	76.0	24.0	2344
	ang	100.0	0.0	761

TABLEAU 4

PROPORTION DE GARCONS ET DE
FILLES DANS NOTRE ECHANTILLON

		Garçons	Filles	n:
sec 1	fr	45.9	54.1	4063
	ang	48.9	51.1	1531
sec 3	fr	51.5	48.5	814
	ang	53.1	46.9	397
sec 5	fr	43.4	56.6	6958
	ang	49.7	50.3	2985
cegep 2	fr	56.5	43.5	2295
	ang	57.1	42.9	749

TABLEAU 5

LIEU DE NAISSANCE DES PARENTS

a) Lieu de naissance du père

		Québec	Canada	Ailleurs	n:
sec 1	fr	88.8	7.8	3.3	4005
	ang	40.2	16.9	42.8	1489
sec 3	fr	92.2	5.2	2.6	809
	ang	45.5	15.3	39.2	393
sec 5	fr	94.8	2.7	2.5	6991
	ang	46.1	21.9	32.0	2991
cegep 2	fr	94.2	1.8	4.0	2301
	ang	41.3	15.9	42.8	743

b) Lieu de naissance de la mère

		Québec	Canada	Ailleurs	n:
sec 1	fr	88.7	8.3	3.1	4023
	ang	42.4	17.8	39.8	1487
sec 3	fr	92.3	5.3	2.3	810
	ang	44.3	18.2	37.5	395
sec 5	fr	94.8	2.9	2.3	6997
	ang	46.7	23.5	29.8	3016
cegep 2	fr	94.0	1.9	4.1	2304
	ang	41.8	17.8	40.4	747

TABLEAU 6

LIEU DE RESIDENCE DURANT LES 10 PREMIERES ANNEES D'EXISTENCE

		Au Québec				Hors du Québec	n:
		Région Métropolitaine de Montréal et de Québec	Ville de plus de 20,000 habitants	Ville de 5,000 à 20,000 habitants	Village		
sec 1	fr	38.3	7.9	16.9	33.9	2.8	4024
	ang	62.4	5.8	6 8	9.6	15.5	1504
sec 3	fr	43.2	11.5	18.6	24.2	2.5	806
	ang	54.5	5.6	13.8	10.5	15.5	391
sec 5	fr	39.1	8.6	17.8	33.4	1.1	6953
	ang	54.7	8.4	7.1	12.7	17.1	2931
cegep 2	fr	44.4	13.5	17.7	22.6	1.9	2282
	ang	62.8	5.7	7.2	4.7	19.7	725

TABLEAU 7

ORIGINE ETHNIQUE

		Français	Anglais	Ecossais	Irlandais	Italien	Allemand	Autres	n:
sec 1	fr	90.3	2.3	1.2	2.0	0.7	1.0	2.4	3878
	ang	13.9	26.9	8.1	8.8	15.5	4.2	22.6	1415
sec 3	fr	86.3	2.7	1.7	3.6	0.8	1.9	3.0	775
	ang	21.6	14.7	9.7	12.6	11.8	5.5	23.9	380
sec 5	fr	85.0	2.0	2.3	3.9	1.1	1.8	3.9	6616
	ang	11.9	25.3	15.1	11.7	3.1	4.2	28.7	2835
cegep 2	fr	84.4	2.2	2.1	4.4	0.8	2.4	3.7	2152
	ang	13.5	19.2	11.4	9.7	10.7	3.1	32.4	719

TABLEAU 8

LANGUE MATERNELLE

a) Langue maternelle du père

		Français	Anglais	Allemand	Italien	Yiddish	Grec	Portugais	Espagnol	Autres	n:
sec 1	fr	96.7	2.1	0.1	0.3	0.0	0.0	0.2	0.1	0.5	4052
	ang	13.9	51.0	3.2	14.1	0.6	3.1	1.0	0.9	12.2	1427
sec 3	fr	97.2	2.3	0.0	0.4	0.0	0.0	0.0	0.0	0.1	813
	ang	21.3	46.6	2.4	10.8	0.5	1.3	3.4	0.5	13.2	380
sec 5	fr	97.0	1.9	0.1	0.5	0.0	0.0	0.1	0.1	0.4	7010
	ang	11.0	68.7	2.5	2.5	2.6	1.0	0.1	0.3	11.4	2921
cegep 2	fr	96.6	.9	0.2	0.5	0.0	0.0	0.1	0.1	0.7	2302
	ang	13.8	55.4	1.9	8.5	2.7	1.5	0.3	0.7	15.2	738

b) Langue maternelle de la mère

		Français	Anglais	Allemand	Italien	Yiddish	Grec	Portugais	Espagnol	Autres	n:
sec 1	fr	96.6	2.3	0.1	0.2	0.0	0.0	0.2	0.1	0.4	4049
	ang	14.4	52.1	3.3	14.2	0.9	2.4	1.1	1.0	10.7	1479
sec 3	fr	96.7	2.5	0.0	0.4	0.0	0.0	0.0	0.1	0.4	811
	ang	24.6	42.7	3.4	10.6	0.8	1.8	3.4	0.8	11.9	386
sec 5	fr	97.2	1.8	0.0	0.4	0.0	0.0	0.1	0.1	0.4	7009
	ang	11.9	69.0	2.4	2.8	2.0	1.0	0.1	0.2	10.5	2985
cegep 2	fr	97.2	1.6	0.0	0.5	0.0	0.0	0.1	0.1	0.5	2304
	ang	14.2	56.8	2.4	8.1	2.8	1.2	0.4	0.5	13.6	745

TABLEAU 8 (suite)

c) Langue maternelle de l'étudiant

		Fran-çais	Anglais	Alle-mand	Italien	Yiddish	Grec	Portu-gais	Espa-gnol	Autres	n:
sec 1	fr	97.7	1.4	0.0	0.2	0.1	0.0	0.1	0.1	0.3	4080
	ang	11.6	62.0	1.8	13.5	0.1	2.8	1.0	0.9	6.3	1500
sec 3	fr	98.2	1.5	0.0	0.1	0.0	0.0	0.0	0.0	0.2	816
	ang	19.6	55.0	1.8	10.1	0.3	1.6	3.6	0.5	7.5	387
sec 5	fr	98.5	1.0	0.0	0.2	0.0	0.0	0.1	0.0	0.2	7023
	ang	8.2	80.4	1.5	2.2	0.5	1.0	0.2	0.2	6.0	2998
cegep 2	fr	98.3	1.0	0.0	0.3	0.0	0.0	0.1	0.0	0.3	2306
	ang	9.2	69.1	1.5	7.2	0.9	1.2	0.3	0.5	10.0	738

TABLEAU 9

LANGUE D'USAGE

a) Langue utilisée avec les parents

		Français	Anglais	Les deux	Autres	n:
sec 1	fr	97.1	1.1	1.4	0.4	4041
	ang	9.2	66.5	5.0	19.3	1505
sec 3	fr	97.9	0.9	1.0	0.2	816
	ang	15.2	60.3	6.4	18.0	388
sec 5	fr	97.7	0.8	1.2	0.3	7005
	ang	7.8	82.6	2.5	7.1	2981
cegep 2	fr	98.0	0.4	0.9	0.7	2309
	ang	6.8	72.8	4.2	16.2	735

b) Langue utilisée avec les amis

		Français	Anglais	Les deux	Autres	n:
sec 1	fr	97.1	1.2	1.6	0.2	3979
	ang	9.1	81.1	6.8	3.1	1504
sec 3	fr	96.7	1.5	1.6	0.2	807
	ang	12.1	75.5	11.1	1.3	388
sec 5	fr	96.6	1.1	2.2	0.1	6925
	ang	6.5	88.0	4.7	0.9	2979
cegep 2	fr	96.7	1.1	2.0	0.3	2299
	ang	4.3	83.4	9.0	3.2	742

TABLEAU 10

QUELLE EST VOTRE SITUATION FAMILIALE?

		Parents vivant ensemble	Père décédé	Mère décédée	Les deux parents décédés	Parents séparés ou divorcés	n:
sec 1	fr	90.3	4.3	1.6	0.4	3.3	4091
	ang	89.5	3.2	0.8	0.2	6.3	1506
sec 3	fr	88.4	4.5	1.5	1.0	4.6	822
	ang	87.7	3.5	1.3	0.5	7.0	399
sec 5	fr	87.8	7.0	1.8	0.3	3.1	7019
	ang	88.1	4.8	1.0	0.3	5.8	3008
cegep 2	fr	87.4	7.6	1.8	0.3	2.9	2305
	ang	84.9	8.1	1.1	0.4	5.6	753

TABLEAU 11

AGE DU PERE

		Moins de 35 ans	De 35 à 39	De 40 à 44	De 45 à 49	De 50 à 54	De 55 à 59	60 ans et plus	n:
sec 1	fr	3.1	17.1	31.6	21.6	16.6	6.8	3.3	3900
	ang	5.3	20.4	34.4	21.3	12.1	4.5	2.0	1401
sec 3	fr	0.7	12.1	30.8	21.9	22.3	8.2	4.0	772
	ang	1.3	12.6	34.4	25.2	15.5	7.3	3.7	381
sec 5	fr	0.2	2.9	24.9	27.1	24.6	12.5	7.9	6517
	ang	0.3	5.0	27.3	27.6	23.5	10.9	5.4	2814
cegep 2	fr	0.0	0.6	15.8	26.1	27.6	17.3	12.6	2123
	ang	0.1	0.6	15.1	27.2	32.3	13.8	10.9	681

TABLEAU 12

NOMBRE D'ENFANTS DANS LA FAMILLE DE L'ETUDIANT

		Un	Deux	Trois	Quatre	Cinq	Six	Sept	Huit et plus	n:
sec 1	fr	2.5	11.1	16.9	17.9	14.1	9.9	7.7	19.9	4049
	ang	6.4	23.4	27.6	19.1	10.6	5.8	3.9	3.2	1495
sec 3	fr	4.8	10.7	19.2	16.6	16.7	10.6	5.2	16.2	813
	ang	5.8	20.1	31.0	18.0	9.4	6.6	2.8	6.3	394
sec 5	fr	3.6	10.7	15.9	16.8	15.8	11.1	8.1	18.0	7028
	ang	5.7	25.2	28.6	19.2	10.4	4.9	2.5	3.4	3005
cegep 2	fr	4.7	12.5	18.2	18.5	14.9	9.2	6.7	15.2	2303
	ang	7.3	28.3	26.3	17.8	9.4	5.5	2.4	3.0	742

TABLEAU 13

APPARTENANCE RELIGIEUSE DES PARENTS

a) Appartenance religieuse du père

		Catho-lique	Protes-tante	Juive	Autre	Aucune	n:
sec 1	fr	98.8	0.6	0.0	0.1	0.4	4046
	ang	42.8	41.8	5.7	7.4	2.4	1465
sec 3	fr	99.3	0.4	0.0	0.1	0.2	813
	ang	64.0	24.6	3.6	4.6	3.3	394
sec 5	fr	99.1	0.3	0.0	0.1	0.4	6990
	ang	25.7	51.5	15.2	3.9	3.7	2958
cegep 2	fr	98.7	0.3	0.1	0.3	0.6	2307
	ang	43.6	35.5	11.7	6.2	3.1	746

b) Appartenance religieuse de la mère

		Catho-lique	Protes-tante	Juine	Autre	Aucune	n:
sec 1	fr	99.1	0.5	0.1	0.1	0.3	4036
	ang	44.6	39.7	5.4	8.0	2.2	1472
sec 3	fr	99.5	0.1	0.0	0.1	0.2	811
	ang	65.6	23.8	3.3	4.6	2.8	395
sec 5	fr	99.5	0.2	0.0	0.0	0.2	6989
	ang	26.9	50.9	15.1	4.3	2.8	2981
cegep 2	fr	99.0	0.3	0.2	0.2	0.3	2309
	ang	46.1	34.6	11.4	5.3	2.5	748

TABLEAU 14

SCOLARITE DES PARENTS

a) Scolarité du père

		Moins que la 5ième	5ième à 7ième année	8ième à 11ième année	12ième à 15ième année	Université	Ne sais pas	n:
sec 1	fr	16.4	35.8	18.6	6.8	5.2	17.2	4023
	ang	6.5	16.5	22.0	6.9	13.7	34.5	1443
sec 3	fr	15.9	31.3	24.3	9.5	7.9	11.1	611
	ang	6.8	20.7	30.0	10.1	13.4	19.1	397
sec 5	fr	18.3	34.1	25.2	11.3	6.4	4.8	6994
	ang	2.9	14.8	35.6	14.4	22.0	10.2	2952
cegep 2	fr	13.9	27.9	29.0	13.9	13.3	2.0	[illegible]09
	ang	4.9	16.5	41.2	16.0	16.7	4.7	738

b) Scolarité de la mère

		Moins que la 5ième	5ième à 7ième année	8ième à 11ième année	12ième à 15ième année	Université	Ne sais pas	n:
sec 1	fr	10.6	41.1	23.0	7.9	2.5	14.9	4020
	ang	6.4	15.1	27.3	8.0	8.4	34.7	1459
sec 3	fr	8.3	36.3	31.7	12.4	2.0	9.4	812
	ang	9.1	21.2	33.3	9.3	5.6	21.5	396
sec 5	fr	10.2	40.6	33.1	10.2	1.2	4.6	7002
	ang	2.8	12.4	50.1	17.1	8.2	9.4	2956
cegep 2	fr	7.9	35.3	38.1	13.7	2.8	2.3	2302
	ang	5.4	16.6	51.0	17.0	5.3	4.7	741

TABLEAU 15

OCCUPATION DU PERE

		Travail technique	Ouvrier spécialisé ou contremaître	Directeur ou administrateur	Gérant	Propriétaire	Ouvrier semi-spécialisé	Service	Protection
sec 1	fr	2.5	26.9	1.9	5.0	6.9	13.2	3.0	2.1
	ang	4.0	24.5	4.1	11.5	6.9	10.4	3.2	2.0
sec 3	fr	2.3	23.2	3.8	5.0	11.3	12.4	4.3	2.4
	ang	6.5	22.3	3.5	14.1	4.9	9.0	3.0	6.8
sec 5	fr	2.7	23.7	2.9	6.2	9.6	11.4	3.7	2.6
	ang	4.1	14.3	6.7	20.5	9.4	5.7	1.7	2.2
Cegep 2	fr	2.4	20.9	4.8	7.0	11.5	8.5	2.7	2.5
	ang	4.6	16.3	4.8	19.3	8.6	6.2	1.99	2.5

		Travail de bureau	Représentant de commerce	Propriétaire ou gérant d de ferme	Employé de ferme	Ouvrier ou manoeuvre	Professions	Autre travail professionnel	n:
sec 1	fr	6.1	3.1	9.0	1.2	12.7	3.8	2.7	3923
	ang	6.1	5.0	1.7	0.6	6.1	10.1	3.7	1420
sec 3	fr	7.7	3.0	5.9	0.5	10.8	5.0	2.4	796
	ang	6.8	5.2	1.1	0.3	5.2	8.4	3.0	368
sec 5	fr	6.6	3.9	7.6	0.9	11.9	3.9	2.4	6851
	ang	4.8	5.4	3.3	0.4	4.0	13.6	4.0	2875
cegep 2	fr	7.9	4.2	6.1	0.5	8.5	9.4	3.1	2284
	ang	6.1	7.5	1.1	0.0	5.5	11.8	3.7	722

TABLEAU 16

VOTRE PERE S'EST-IL TROUVE SANS EMPLOI AU COURS DES DEUX OU TROIS DERNIERES ANNEES (1969-70 à 1972) ?

		Non jamais	Oui, durant une ou deux courtes	Durant plusieurs courtes périodes	Durant de longues périodes	La plupart du temps	Père décédé, retraité ou invalide	n:
sec 1	fr	72.2	14.2	2.9	4.2	2.7	3.7	4005
	ang	73.2	8.7	2.2	5.6	6.7	3.6	1423
sec 3	fr	74.9	12.9	2.8	3.0	0.9	5.5	797
	ang	73.0	10.8	2.1	4.2	4.0	5.8	378
sec 5	fr	73.7	11.2	2.8	3.5	1.3	7.5	6910
	ang	80.3	6.8	1.1	2.0	3.9	6.0	2917
cegep 2	fr	77.5	8.0	2.3	2.3	0.9	8.9	2274
	ang	74.1	8.4	1.4	2.1	2.9	11.1	722

TABLEAU 17

D'APRES CE QUE VOUS SAVEZ DU TRAVAIL DE VOTRE PERE, DIRIEZ-VOUS QU'IL EST SATISFAIT

a) De ses chances d'avancement?

		Très satisfait	Satisfait	Insatisfait	Très insatisfait	n:
sec 1	fr	34.9	52.4	10.1	2.6	3364
	ang	39.6	46.2	9.1	5.0	1159
sec 3	fr	26.8	52.8	14.3	6.1	691
	ang	38.9	42.4	14.9	3.8	316
sec 5	fr	22.8	47.1	21.8	8.3	5731
	ang	33.0	42.4	16.9	7.7	2367
cegep 2	fr	20.0	45.3	22.8	11.8	1852
	ang	28.3	38.6	20.9	12.2	559

TABLEAU 17 (suite)

b) De ses patrons?

		Très satisfait	Satisfait	Insatisfait	Très insatisfait	n:
sec 1	fr	35.8	51.6	9.3	3.3	2966
	ang	41.8	44.5	9.6	4.1	1123
sec 3	fr	29.7	56.9	9.6	3.8	613
	ang	33.8	52.6	11.3	2.3	302
sec 5	fr	29.3	53.7	12.7	4.3	5174
	ang	33.6	46.7	14.2	5.5	2261
cegep 2	fr	23.5	54.1	17.8	4.7	1665
	ang	27.8	48.1	15.5	8.6	547

c) De son travail?

		Très satisfait	Satisfait	Insatisfait	Très insatisfait	n:
sec 1	fr	46.6	46.3	5.6	1.5	3373
	ang	48.5	41.6	6.8	3.1	1212
sec 3	fr	36.8	51.9	9.1	2.2	690
	ang	38.3	49.7	9.3	2.8	324
sec 5	fr	36.0	52.4	8.9	2.7	5736
	ang	37.9	43.9	13.5	4.7	2484
cegep 2	fr	31.4	52.5	12.4	3.6	1892
	ang	34.0	42.4	17.2	6.4	580

TABLEAU 17 (suite)

d) De son salaire?

		Très satisfait	Satisfait	Insatisfait	Très insatisfait	n:
sec 1	fr	29.3	53.1	13.8	3.3	3345
	ang	41.6	43.6	10.4	4.3	1208
sec 3	fr	23.0	56.1	18.6	2.3	692
	ang	32.6	46.2	15.7	5.5	325
sec 5	fr	19.6	51.8	22.6	6.0	5736
	ang	28.1	47.3	19.0	5.7	2458
cegep 2	fr	18.2	53.2	22.4	6.2	1888
	ang	24.1	42.3	25.3	8.3	581

e) De ses vacances?

		Très satisfait	Satisfait	Insatisfait	Très insatisfait	n:
sec 1	fr	26.7	47.2	18.9	7.2	3319
	ang	37.6	43.1	12.5	6.9	1209
sec 3	fr	22.1	51.2	18.9	7.8	692
	ang	32.4	50.0	13.6	4.0	324
sec 5	fr	23.3	49.4	17.5	9.8	5724
	ang	31.5	48.0	14.9	5.7	2469
cegep 2	fr	20.3	51.3	18.0	10.5	1890
	ang	31.4	46.6	15.0	6.9	579

TABLEAU 18

EST-CE QUE VOTRE MERE TRAVAILLE ACTUELLEMENT A L'EXTERIEUR DE LA MAISON?

		A temps plein	A temps partiel	Non	Décédée	n:
sec 1	fr	15.5	11.2	71.9	1.3	3948
	ang	24.2	17.4	57.2	1.2	1454
sec 3	fr	18.7	10.6	69.0	1.7	809
	ang	30.0	15.3	52.8	1.9	373
sec 5	fr	13.8	9.8	74.5	1.9	6917
	ang	21.5	15.5	61.9	1.2	2932
cegep 2	fr	13.7	10.5	73.7	2.0	2296
	ang	27.4	15.0	56.4	1.2	727

TABLEAU 19

OCCUPATION DE LA MERE

		Travail technique	Ouvrier spécialisé ou contremaître	Directeur ou administrateur	Gérant	Propriétaire	Ouvrier semi-spécialisé	Service	Protection
sec 1	fr	1.2	7.2	0.2	3.2	2.4	8.3	19.7	0.7
	ang	1.3	5.3	1.3	1.9	2.5	15.1	12.0	0.3
sec 3	fr	0.4	3.6	0.8	2.3	3.8	8.0	21.5	0.0
	ang	1.6	5.3	0.0	2.7	2.1	19.7	8.5	0.0
sec 5	fr	0.9	5.4	0.4	3.2	4.4	9.0	17.0	0.5
	ang	1.6	2.2	0.1	4.3	1.5	8.5	5.9	0.0
cegep 2	fr	1.0	5.2	0.0	4.4	2.4	5.6	13.8	0.0
	ang	2.0	2.2	0.8	4.5	0.6	13.8	9.0	0.0

		Travail de bureau	Représentant de commerce	Propriétaire ou gérant de ferme	Employé de ferme	Ouvrier ou manoeuvre	Professions	Autre travail professionnel	n:
sec 1	fr	27.4	1.7	0.1	1.0	10.0	0.7	16.3	1088
	ang	31.7	1.2	0.1	0.3	7.2	2.2	17.6	682
sec 3	fr	34.9	0.4	0.4	0.0	7.3	0.0	15.3	261
	ang	33.5	2.7	0.0	0.0	9.0	1.1	13.8	188
sec 5	fr	35.3	0.7	0.2	0.8	7.3	0.3	14.4	2001
	ang	48.0	2.2	0.2	0.3	4.7	1.5	18.9	1227
cegep 2	fr	37.8	1.3	0.5	1.1	6.8	1.7	18.4	630
	ang	43.8	1.4	0.0	0.3	5.3	1.4	14.9	356

TABLEAU 20

CROYEZ-VOUS QUE VOS IDEES SUR L'AMOUR SONT DIFFERENTES DE CELLES DE VOS PARENTS?

		Très différentes	Différentes	Peu différentes	Pas du tout différentes	n:
sec 1	fr	17.8	24.5	28.9	28.8	3917
	ang	13.5	20.5	31.3	34.6	404
sec 3	fr	23.4	31.8	30.7	14.1	802
	ang	20.5	26.9	30.1	22.6	376
sec 5	fr	27.3	34.8	28.1	9.8	6956
	ang	20.0	32.9	29.3	17.8	2907
cegep 2	fr	32.2	39.6	23.1	5.1	2290
	ang	23.4	36.8	28.8	11.0	744

TABLEAU 21

CROYEZ-VOUS QUE VOS IDEES SUR LA LIBERTE SONT DIFFERENTES DE CELLES DE VOS PARENTS?

		Très différentes	Différentes	Peu différentes	Pas du tout différentes	n:
sec 1	fr	21.5	29.6	27.2	21.7	3877
	ang	16.0	22.0	30.8	31.1	1394
sec 3	fr	29.3	36.7	24.3	9.8	799
	ang	28.6	34.4	22.2	14.8	378
sec 5	fr	29.4	37.0	25.5	8.0	6925
	ang	23.9	35.4	25.7	14.9	2931
cegep 2	fr	30.3	38.0	26.1	5.7	2278
	ang	28.1	37.0	24.4	10.4	737

TABLEAU 22

CROYEZ-VOUS QUE VOS IDEES SUR LA POLITIQUE SONT DIFFERENTES DE CELLES DE VOS PARENTS ?

		Très différentes	Différentes	Peu différentes	Pas du tout différentes	n:
sec 1	fr	21.1	21.6	27.1	30.2	3826
	ang	17.1	22.4	27.3	33.1	1337
sec 3	fr	17.0	20.5	37.2	25.3	784
	ang	14.9	18.4	37.4	29.3	369
sec 5	fr	16.8	26.7	41.0	15.5	6839
	ang	11.5	21.8	42.6	24.0	2824
cegep 2	fr	23.6	33.3	35.2	7.9	2258
	ang	17.7	30.5	35.0	16.9	718

TABLEAU 23

CROYEZ-VOUS QUE VOS IDEES SUR LA RELIGION SONT DIFFERENTES DE CELLES DE VOS PARENTS ?

		Très différentes	Différentes	Peu différentes	Pas du tout différentes	n:
sec 1	fr	13.1	17.9	30.7	38.3	3946
	ang	10.6	16.7	31.5	41.2	1428
sec 3	fr	22.6	28.4	28.2	20.8	806
	ang	18.1	24.1	32.0	25.7	381
sec 5	fr	29.6	33.2	25.8	11.5	6979
	ang	18.1	26.7	31.5	23.7	2955
cegep 2	fr	40.1	33.4	20.4	6.1	2299
	ang	25.5	29.7	28.3	16.4	748

TABLEAU 24

ALLEZ-VOUS A LA MESSE OU A DES SERVICES RELIGIEUX?

		Toutes les semaines	2 ou 3 fois par mois	1 fois par mois	Quelquefois par année	Jamais	n:
sec 1	fr	74.6	9.0	3.7	9.7	3.0	4071
	ang	36.2	13.8	8.3	20.6	21.1	1486
sec 3	fr	55.7	11.9	5.3	19.0	8.1	812
	ang	28.2	11.5	6.4	25.4	28.5	393
sec 5	fr	45.3	13.8	4.6	22.3	14.0	6986
	ang	17.9	8.6	6.7	35.3	31.4	2967
cegep 2	fr	33.4	11.4	3.7	25.1	26.3	2298
	ang	13.0	5.4	3.9	36.2	41.6	741

TABLEAU 25

SELON VOUS, LE CONFLIT DE GENERATION EST-IL UN PROBLEME?

		Problème très sérieux	Problème pas très sérieux	Pas un problème	n:
sec 1	fr	45.1	42.2	12.7	3949
	ang	29.2	55.8	14.9	1467
sec 3	fr	51.2	40.1	8.6	810
	ang	34.5	56.9	8.6	385
sec 5	fr	52.7	38.2	9.1	6968
	ang	31.7	59.1	9.1	2980
cegep 2	fr	46.6	42.0	11.4	2285
	ang	27.6	62.1	10.3	736

TABLEAU 26

ACTUELLEMENT QUI PREND LES DECISIONS DANS VOTRE FAMILLE?

		Toujours mon père	Surtout mon père	Père et mère	Surtout ma mère	Toujours ma mère	Ni l'un ni l'autre	n:
sec 1	fr	9.2	12.2	68.8	7.3	1.9	0.7	3546
	ang	11.2	15.7	59.2	8.0	3.1	2.7	1344
sec 3	fr	8.2	13.3	66.6	9.6	2.0	0.3	716
	ang	12.1	16.5	54.0	11.0	4.6	1.7	346
sec 5	fr	6.5	13.5	65.8	11.1	2.2	0.8	6089
	ang	9.7	23.6	52.0	10.6	2.6	1.5	2654
cegep 2	fr	6.5	17.3	57.9	15.6	1.7	1.0	1981
	ang	9.5	25.9	47.2	12.5	2.1	2.8	610

TABLEAU 27

QUI DANS VOTRE FAMILLE S'OCCUPE DES PUNITIONS DES ENFANTS?

		Toujours mon père	Surtout mon père	Père et mère	Surtout ma mère	Toujours ma mère	Ni l'un ni l'autre	n:
sec 1	fr	7.5	9.2	56.7	14.0	3.7	8.9	3534
	ang	19.9	10.2	36.9	13.3	10.6	9.0	1341
sec 3	fr	5.3	7.2	50.3	16.9	4.1	16.3	712
	ang	22.2	11.7	38.0	10.5	7.6	9.9	342
sec 5	fr	3.4	6.3	47.3	18.0	3.7	21.2	6035
	ang	14.4	13.1	37.0	16.6	8.1	10.8	2647
cegep 2	fr	3.3	8.2	42.4	20.3	3.2	22.6	1930
	ang	10.5	14.5	33.7	22.0	7.9	11.3	608

TABLEAU 28

QUI DANS VOTRE FAMILLE A LE PLUS A DIRE A PROPOS DES REGLEMENTS POUR LES ENFANTS (SORTIES, LOISIRS, ARGENT DE POCHE, ETC.)?

		Toujours mon père	Surtout mon père	Père et mère	Surtout ma mère	Toujours ma mère	Ni l'un ni l'autre	n:
sec 1	fr	10.0	11.2	54.0	18.0	4.8	2.1	3587
	ang	22.5	9.2	42.1	8.7	12.8	4.8	1364
sec 3	fr	9.1	11.4	48.7	20.9	4.1	5.8	727
	ang	26.2	6.7	35.9	14.6	10.8	5.8	343
sec 5	fr	5.5	11.0	46.7	25.2	5.0	6.7	6136
	ang	14.5	10.5	39.3	14.7	12.3	8.8	2675
cegep 2	fr	4.2	11.4	41.7	30.3	4.6	7.8	1964
	ang	11.3	10.2	34.2	18.3	10.4	15.6	608

TABLEAU 29

QUI DANS VOTRE FAMILLE DECIDE DE L'ENDROIT OU LA FAMILLE VA PASSER SES VACANCES?

		Toujours mon père	Surtout mon père	Père et mère	Surtout ma mère	Toujours ma mère	Ni l'un ni l'autre	n:
sec 1	fr	7.2	7.0	69.4	6.4	2.3	7.8	3562
	ang	17.8	6.8	58.7	3.9	6.0	6.8	1360
sec 3	fr	4.8	8.7	66.9	6.6	1.1	11.9	724
	ang	15.7	7.0	59.7	3.8	6.7	7.2	345
sec 5	fr	4.3	7.3	63.3	6.2	1.5	17.5	6094
	ang	13.8	7.8	59.7	5.3	3.4	10.1	2642
cegep 2	fr	4.2	9.5	59.5	8.1	1.7	17.1	1939
	ang	12.4	9.8	55.0	5.8	3.0	14.1	604

TABLEAU 30

QUI DANS VOTRE FAMILLE PREND LES DECISIONS
CONCERNANT L'ACHAT D'ARTICLES COUTEUX?

		Toujours mon père	Surtout mon père	Père et mère	Surtout ma mère	Toujours ma mère	Ni l'un ni l'autre	n:
sec 1	fr	7.6	12.1	59.6	14.6	4.9	1.2	3579
	ang	29.7	10.2	40.1	5.2	12.3	2.4	1353
sec 3	fr	10.2	14.9	57.0	13.2	3.3	1.4	726
	ang	32.0	11.6	38.4	5.5	10.2	2.3	344
sec 5	fr	10.4	15.9	58.9	10.6	3.0	1.3	6128
	ang	33.9	12.4	40.2	4.9	6.4	2.0	2668
cegep 2	fr	10.7	19.7	56.0	10.3	2.2	1.1	1979
	ang	27.3	14.0	43.6	6.1	5.8	3.3	608

TABLEAU 31

QUI, DE VOTRE PERE OU VOTRE MERE S'OCCUPE DE
VOIR A CE QUE VOUS FASSIEZ VOS TRAVAUX SCOLAIRES?

		Surtout mon père	Surtout ma mère	Père et mère	Ni l'un ni l'autre	n:
sec 1	fr	6.8	40.0	41.8	11.4	3652
	ang	12.1	34.6	29.3	23.7	1374
sec 3	fr	8.3	33.2	33.6	24.9	744
	ang	13.8	26.4	24.7	35.1	348
sec 5	fr	3.3	25.1	22.6	49.0	6220
	ang	5.6	21.8	14.7	57.9	2679

TABLEAU 32

S'IL FAUT RENCONTRER LE DIRECTEUR OU LES PROFESSEURS DE L'ECOLE QUI S'EN OCCUPE(ENT)?

		Surtout mon père	Surtout ma mère	Père et mère	Ni l'un ni l'autre	n:
sec 1	fr	15.9	44.8	33.8	5.5	3653
	ang	17.8	51.8	24.6	5.9	1384
sec 3	fr	19.4	41.2	29.2	10.2	743
	ang	26.6	38.4	23.5	11.5	349
sec 5	fr	14.8	45.6	23.7	15.8	6230
	ang	17.2	43.5	26.1	13.3	2676

TABLEAU 33

QUI, DE VOTRE PERE OU VOTRE MERE, VOUS FAIT DES OBSERVATIONS OU DES REPROCHES SUR VOTRE CONDUITE?

		Surtout mon père	Surtout ma mère	Père et mère	Ni l'un ni l'autre	n:
sec 1	fr	13.2	32.3	51.2	3.2	3645
	ang	23.6	35.3	32.0	9.1	1377
sec 3	fr	15.9	34.5	46.4	3.2	742
	ang	26.6	40.7	22.3	10.3	349
sec 5	fr	11.8	37.7	42.1	8.3	6229
	ang	21.0	38.4	27.8	12.8	2672

TABLEAU 34 a)

LORSQUE VOS NOTES NE SATISFONT PAS VOS PARENTS, QUE FONT-ILS?

		Ne font rien	Discutent	Reprochent	Imposent des sanctions	Résultats satisfaisants	n:
sec 1	fr	7.3	48.5	15.8	3.3	25.2	3937
	ang	5.3	45.4	12.4	5.6	31.2	1457
sec 3	fr	7.3	46.3	21.7	4.1	20.6	810
	ang	4.7	48.8	24.7	7.3	14.4	381
sec 5	fr	13.8	33.7	21.7	0.9	29.9	6955
	ang	7.7	42.1	27.1	2.2	20.9	2955
cegep 2	fr	20.5	22.0	16.5	0.4	40.6	2269
	ang	13.4	33.9	20.6	0.1	32.0	732

TABLEAU 34 b)

ACTION DES PARENTS LORSQUE LES NOTES NE SONT PAS TOUJOURS SATISFAISANTES.

		Ne font rien	Discutent	Reprochent	Imposent des sanctions	n:
sec 1	fr	9.7	64.9	21.1	4.3	2945
	ang	7.7	66.0	18.1	8.2	1002
sec 3	fr	9.2	58.3	27.4	5.1	643
	ang	5.5	57.1	28.8	8.6	326
sec 5	fr	19.7	48.1	30.9	1.3	4878
	ang	9.8	53.2	34.3	2.7	2337
cegep 2	fr	34.5	37.1	27.8	0.6	1347
	ang	19.7	49.8	30.3	0.2	498

TABLEAU 35

DANS VOTRE FAMILLE, Y A-T-IL DES REGLEMENTS A PROPOS DE L'HEURE DE RENTREE LE SOIR ET EN FIN DE SEMAINE?

		Oui	Non	n:
sec 1	fr	74.2	25.8	3945
	ang	71.0	29.0	1455
sec 3	fr	61.8	38.2	806
	ang	68.6	31.4	379
sec 5	fr	42.2	57.8	6897
	ang	56.2	43.8	2962

TABLEAU 36

DANS VOTRE FAMILLE, Y A-T-IL DES REGLEMENTS A PROPOS DU TEMPS PASSE A LA TELEVISION?

		Oui	Non	n:
sec 1	fr	28.9	71.1	3922
	ang	35.2	64.8	1453
sec 3	fr	15.0	85.0	799
	ang	23.4	76.6	381
sec 5	fr	7.4	92.6	6870
	ang	18.4	81.6	2963

TABLEAU 37

DANS VOTRE FAMILLE, Y A-T-IL DES REGLEMENTS A PROPOS DU TEMPS CONSACRE AUX TRAVAUX SCOLAIRES?

		Oui	Non	n:
sec 1	fr	48.9	51.1	3913
	ang	41.0	59.0	1450
sec 3	fr	33.8	66.2	799
	ang	34.7	65.3	380
sec 5	fr	19.2	80.8	6870
	ang	23.6	76.4	2962

TABLEAU 38

DANS VOTRE FAMILLE, EST-IL INTERDIT DE FREQUENTER CERTAINS GARCONS OU CERTAINES FILLES?

		Oui	Non	n:
sec 1	fr	48.5	51.5	3914
	ang	41.2	58.8	1437
sec 3	fr	39.2	60.8	799
	ang	42.6	57.4	378
sec 5	fr	27.7	72.3	6891
	ang	26.0	74.0	2958

TABLEAU 39

DANS VOTRE FAMILLE, Y-A-T-IL DES REGLEMENTS A PROPOS DU SOUPER FAMILIAL ?

		Oui	Non	n:
sec 1	fr	60.3	39.7	3905
	ang	58.8	41.2	1448
sec 3	fr	42.9	57.1	797
	ang	56.1	43.9	380
sec 5	fr	27.0	73.0	6871
	ang	42.3	57.7	2964

TABLEAU 40

DANS VOTRE FAMILLE, Y A-T-IL DES REGLEMENTS CONCERNANT LA FREQUENCE DES SORTIES AVEC LES FILLES OU LES GARCONS?

		Oui	Non	n:
sec 1	fr	40.4	59.6	3885
	ang	35.8	64.2	1391
sec 3	fr	31.1	68.9	800
	ang	29.8	70.2	376
sec 5	fr	20.6	79.4	6883
	ang	16.4	83.6	2958

TABLEAU 41 a)

DANS UNE FAMILLE QUI DOIT EXERCER L'AUTORITE

		Le père	La mère	Egalement partagée	n:
sec 1	fr	25.1	3.3	71.7	4017
	ang	24.4	3.7	71.9	1488
sec 3	fr	23.0	1.7	75.3	818
	ang	28.0	2.4	69.6	382
sec 5	fr	13.8	0.6	85.6	6988
	ang	23.8	0.7	75.5	2989
cegep 2	fr	9.8	0.3	90.0	2295
	ang	16.6	0.1	83.3	747

TABLEAU 41 b)

EN GENERAL, QUELLE INFLUENCE LES JEUNES DEVRAIENT-ILS AVOIR SUR LES DECISIONS FAMILIALES?

		Beaucoup	Assez	Peu	Pas du tout	n:
sec 1	fr	23.9	43.0	28.2	4.9	4008
	ang	34.2	50.5	13.5	1.8	1490
sec 3	fr	24.2	50.4	22.4	3.1	818
	ang	34.6	50.0	13.3	2.1	384
sec 5	fr	22.6	55.2	20.6	1.6	6997
	ang	32.9	60.0	6.7	0.5	2991
cegep 2	fr	22.9	60.5	16.2	0.3	2294
	ang	32.4	62.0	4.7	0.9	747

TABLEAU 42 a)

DISCUTEZ-VOUS AVEC VOS PARENTS DE VOS PROJETS DE TRAVAIL APRES VOS ETUDES?

		Souvent	Quelque-fois	Rare-ment	Jamais	n:
sec 1	fr	29.7	46.1	17.3	7.0	3982
	ang	20.2	34.5	30.4	14.9	1462
sec 3	fr	41.4	42.7	13.2	2.7	818
	ang	30.8	31.9	29.8	7.8	383
sec 5	fr	43.3	39.2	13.1	4.3	6962
	ang	28.9	34.8	28.0	8.2	2990
cegep 2	fr	28.3	43.0	21.9	6.8	2294
	ang	23.9	32.4	32.0	11.7	746

TABLEAU 42 b)

DISCUTEZ-VOUS AVEC VOS PARENTS DE VOS PROJETS D'ETUDES APRES LE SECONDAIRE OU LE CEGEP?

		Souvent	Quelque-fois	Rarement	Jamais	n:
sec 1	fr	21.1	43.7	22.3	12.9	3949
	ang	16.5	37.5	29.3	16.7	1459
sec 3	fr	30.9	42.0	16.3	10.8	812
	ang	27.1	34.9	29.9	8.1	384
sec 5	fr	30.5	41.9	17.2	10.4	6936
	ang	35.1	33.6	24.9	6.4	2995
cegep 2	fr	29.7	43.8	20.3	6.2	2290
	ang	24.7	37.2	29.2	8.9	744

TABLEAU 43

EST-CE AVEC VOTRE PERE OU AVEC VOTRE MERE QUE VOUS PARLEZ LE PLUS FACILEMENT ET LE PLUS SOUVENT DE VOS AFFAIRES?

		Toujours mon père	Surtout mon père	Père et mère	Surtout ma mère	Toujours ma mère	Ni l'un ni l'autre	n:
sec 1	fr	5.1	6.6	31.8	40.9	12.7	2.9	3589
	ang	9.9	2.5	24.8	9.4	45.3	8.0	1358
sec 3	fr	4.5	8.3	28.4	41.7	13.4	3.7	726
	ang	11.6	5.5	18.2	13.3	39.9	11.6	346
sec 5	fr	3.2	7.8	26.1	42.2	11.6	9.0	6131
	ang	10.8	3.4	19.4	15.8	35.4	15.3	2673
cegep 2	fr	2.6	9.6	27.3	38.2	9.9	12.4	1979
	ang	10.3	4.6	19.4	19.9	28.8	17.0	612

TABLEAU 44

PENSEZ-VOUS QUE VOUS ABANDONNERIEZ BIENTOT VOS ETUDES SI VOS PARENTS NE FAISAIENT PAS DES PRESSIONS SUR VOUS POUR QUE VOUS CONTINUIEZ?

		Oui	Non	n:
sec 1	fr	18.3	81.7	3998
	ang	11.5	88.5	1483
sec 3	fr	17.0	83.0	813
	ang	8.1	91.9	383
sec 5	fr	12.5	87.5	6932
	ang	8.7	91.3	2989
cegep 2	fr	3.8	96.2	2281
	ang	5.5	94.5	743

TABLEAU 45

AVEZ-VOUS DES FRERES OU DES SOEURS QUI SE PROPOSENT
D'ABANDONNER L'ECOLE AVANT D'AVOIR TERMINE LEURS ETUDES COLLEGIALES?

		Oui	Non	n:
sec 1	fr	24.6	75.4	3690
	ang	15.9	84.1	1124
sec 3	fr	21.7	78.3	737
	ang	12.7	87.3	299
sec 5	fr	23.6	76.4	6280
	ang	10.1	89.9	2436
cegop 2	fr	15.3	84.7	2113
	ang	7.6	92.4	554

TABLEAU 46

AVEZ-VOUS DES FRERES OU DES SOEURS QUI ONT ABANDONNE
L'ECOLE AVANT D'AVOIR TERMINE LEURS ETUDES COLLEGIALES?

		Oui	Non	n:
sec 1	fr	29.6	70.4	3516
	ang	17.0	83.0	1054
sec 3	fr	32.6	67.4	730
	ang	25.0	75.0	308
sec 5	fr	37.6	62.4	6255
	ang	21.6	78.4	2478
cegep 2	fr	28.9	71.1	2089
	ang	17.4	82.6	574

TABLEAU 47

AVEZ-VOUS DES FRERES OU DES SOEURS
QUI ETUDIENT ACTUELLEMENT A L'UNIVERSITE?

		Oui	Non	n:
sec 1	fr	8.9	91.1	3305
	ang	16.3	83.7	1046
sec 3	fr	10.3	89.7	691
	ang	20.7	79.3	294
sec 5	fr	14.6	85.4	5946
	ang	28.8	71.2	2513
cegep 2	fr	21.2	78.8	2059
	ang	18.9	81.1	567

TABLEAU 48

AVEZ-VOUS DES FRERES OU DES SOEURS
QUI ONT DEJA ETUDIE A L'UNIVERSITE?

		Oui	Non	n:
sec 1	fr	9.1	90.9	3303
	ang	10.3	89.7	1005
sec 3	fr	10.1	89.9	682
	ang	14.3	85.7	279
sec 5	fr	14.3	85.7	5901
	ang	21.6	78.4	2444
cegep 2	fr	24.6	75.4	2041
	ang	30.5	69.5	581

TABLEAU 49

PARMI VOS MEILLEURS(ES) AMIS(ES), Y EN A-T-IL QUI
SE PROPOSENT D'ABANDONNER LEURS ETUDES AVANT LA FIN DU SECONDAIRE (CEGEP)?

		Oui	Non	n:
sec 1	fr	27.9	72.1	3648
	ang	19.7	80.3	1228
sec 3	fr	42.2	57.8	746
	ang	26.9	73.1	331
sec 5	fr	38.2	61.8	6194
	ang	20.3	79.7	2611
cegep 2	fr	42.6	57.4	2161
	ang	39.2	60.8	625

TABLEAU 50

PARMI VOS MEILLEURS(ES) AMIS(ES), Y EN A-T-IL QUI
ONT ABANDONNE LEURS ETUDES AVANT DE LES AVOIR TERMINEES?

		Oui	Non	n:
sec 1	fr	21.1	78.9	3419
	ang	12.9	87.1	1107
sec 3	fr	40.1	59.9	733
	ang	28.9	71.1	311
sec 5	fr	58.8	41.2	6425
	ang	36.4	63.6	2701
cegep 2	fr	60.6	39.4	2172
	ang	59.3	40.7	670

TABLEAU 51

PARMI VOS MEILLEURS(ES) AMIS(ES), Y EN A-T-IL QUI SE PROPOSENT D'ARRÊTER LEURS ETUDES APRES LE SECONDAIRE (CEGEP)?

		Oui	Non	n:
sec 1	fr	40.8	59.2	3626
	ang	31.5	68.5	1191
sec 3	fr	61.0	39.0	743
	ang	55.5	44.5	344
sec 5	fr	68.4	31.6	6548
	ang	54.4	45.6	2816
cegep 2	fr	70.0	30.0	2191
	ang	66.3	33.7	647

TABLEAU 52 a)

AVEC QUI PREFEREZ-VOUS DISCUTER DE VOS PROJETS D'ETUDES?

		Profes-seurs	Conseiller d'o-rienta-tion	Amis	Parents	Autres adultes	Direc-teur	Frères Soeurs	Aucun	n:
sec 1	fr	8.9	19.6	12.6	47.0	3.0	3.9	3.2	1.6	4147
	ang	4.7	8.6	12.1	60.0	2.1	2.2	5.3	4.9	1480
sec 3	fr	5.2	23.3	19.5	35.8	4.3	3.3	5.8	2.7	810
	ang	1.7	17.2	14.4	46.0	4.0	5.2	4.0	7.5	402
sec 5	fr	6.0	12.0	31.2	31.1	6.6	2.8	5.7	4.6	6939
	ang	2.8	14.3	21.5	38.7	5.5	3.1	4.6	9.5	2939
cegep 2	fr	8.8	5.0	49.0	15.6	7.2	2.0	4.6	7.9	2290
	ang	12.2	11.8	24.1	20.5	7.6	3.4	3.2	17.2	727

TABLEAU 52 b)

AVEC QUI PREFEREZ-VOUS DISCUTER DE VOS PROJETS DE TRAVAIL?

		Profes-seurs	Conseil-ler d'o-rienta-tion	Amis	Parents	Autres Adultes	Direc-teur	Frères Soeurs	Aucune de ces person.	n:
sec 1	fr	4.9	18.2	11.4	52.2	4.4	3.9	2.8	2.3	4140
	ang	4.5	8.3	10.7	59.9	3.4	3.3	3.8	6.1	1482
sec 3	fr	2.1	15.9	17.4	44.6	6.9	4.7	4.4	3.8	809
	ang	2.8	19.8	7.0	48.3	4.8	5.5	3.8	8.3	400
sec 5	fr	3.0	5.4	30.9	38.9	9.9	2.5	4.7	4.7	6948
	ang	1.6	9.7	18.6	41.9	7.8	5.0	3.8	11.6	2928
cegep 2	fr	6.1	3.0	46.3	20.7	9.9	1.8	4.3	7.9	2279
	ang	9.7	12.8	21.8	24.0	10.0	2.8	1.9	17.1	721

TABLEAU 52 c)

AVEC QUI PREFEREZ-VOUS DISCUTER DE VOS PROJETS D'AVENIR
(AUTRES QU'ETUDES ET TRAVAIL)?

		Profes-seurs	Conseil-ler d'o-rienta-tion	Amis	Parents	Autres adultes	Direc-teur	Frères Soeurs	Aucune	n:
sec 1	fr	1.8	7.0	20.3	53.8	5.9	2.1	4.0	5.1	4137
	ang	1.8	3.7	18.3	53.8	3.3	1.5	5.1	12.5	1478
sec 3	fr	0.9	5.3	33.8	40.2	6.5	1.4	6.0	5.8	810
	ang	0.7	5.2	25.5	44.6	5.7	1.2	3.7	13.4	404
sec 5	fr	0.8	1.8	49.0	28.2	6.9	0.4	4.6	8.4	6938
	ang	0.6	1.9	40.6	31.7	5.4	0.7	3.8	15.2	2926
cegep 2	fr	0.9	0.7	58.2	15.5	8.2	0.1	4.7	11.7	2283
	ang	1.1	1.1	43.2	21.6	7.5	0.3	2.5	22.8	723

TABLEAU 53

AVEZ-VOUS FAIT LA PLUPART DE VOS ETUDES SECONDAIRES DANS UNE INSTITUTION PRIVEE?

		Oui	Non	n:
Cegep 2	fr	31.5	68.5	2274
	ang	6.9	93.1	736

TABLEAU 54

AVEZ-VOUS COMMENCE VOS ETUDES COLLEGIALES IMMEDIATEMENT APRES LA FIN DE VOTRE SECONDAIRE?

		Oui immédiatement	Après 1 semestre	Après 1 ans	Après 1½ 2 ans	Après plus de 2 ans	n:
Cegep 2	fr	94.9	0.6	1.6	0.7	2.2	2281
	ang	81.1	1.1	8.1	3.6	6.2	731

TABLEAU 55

DEPUIS LE DEBUT DE VOS ETUDES COLLEGIALES, AVEZ-VOUS DEJA INTERROMPU VOS ETUDES, POUR QUELQUE RAISON QUE CE SOIT?

		Un semestre	Un an	1 1/2 - 2 ans	Plus de 2 ans	Non	n:
cegep 2	fr	4.7	1.3	0.4	0.2	93.4	2280
	ang	6.2	4.0	1.5	1.0	87.3	727

TABLEAU 56

AVEZ-VOUS DEJA FAIT DES SESSIONS D'ETUDES DE NIVEAU COLLEGIAL PENDANT L'ETE?

		Oui	Non	n:
cegep 2	fr	31.5	68.5	2279
	ang	38.3	61.7	732

TABLEAU 57

AVEZ-VOUS DEJA ETUDIE A L'UNIVERSITE?

		Oui	Non	n:
cegep 2	fr	3.1	96.9	2277
	ang	12.0	88.0	733

TABLEAU 58

COMBIEN AVEZ-VOUS FAIT DE SEMESTRES AU CEGEP (INCLUANT CELUI EN COURS)?

		Quatre et moins	Cinq	Six	Sept et plus	n:
cegep 2	fr	83.3	5.3	9.0	2.4	2156
	ang	76.3	10.7	11.5	1.5	646

TABLEAU 59

DEPUIS LE DEBUT DE VOS ETUDES COLLEGIALES, AVEZ-VOUS DEJA CHANGE DE SECTEUR DE SPECIALISATION OU DE CHAMP DE CONCENTRATION?

		Oui	Non	n:
Cegep 2	fr	21.0	79.0	2298
	ang	27.0	73.0	729

TABLEAU 60

DEPUIS LE DEBUT DE VOS ETUDES COLLEGIALES, AVEZ-VOUS DEJA CHANGE DE PROGRAMMES D'ETUDES?

		Oui	Non	n:
Cegep 2	fr	12.3	87.7	2322
	ang	20.7	79.3	744

TABLEAU 61

PROGRAMME D'ETUDES ACTUEL DE L'ETUDIANT

		Programme général	Programme professionnel	n:
sec 1	fr	96.5	3.5	3957
	ang	98.3	1.7	1439
sec 3	fr	81.2	18.8	789
	ang	94.8	5.2	386
sec 5	fr	58.4	41.6	6909
	ang	89.6	10.4	2971
cegep 2	fr	66.6	33.4	2317
	ang	66.2	33.8	745

TABLEAU 62

SECTEURS DE SPECIALISATION ET CHAMPS DE CONCENTRATION DES ETUDIANTS (NIVEAU COLLEGIAL)

PROGRAMME PROFESSIONNEL

		Techniques biologiques et para-médicales	Techniques physiques	Techniques humaines	Techniques administratives	Arts appliqués	Total programme professionnel
Cegep II	Fr	13.0	8.6	3.2	8.7	0.4	33.9
	ang	10.6	9.9	3.4	8.1	1.6	33.6

PROGRAMME GENERAL

Sciences de la santé

		Chirurgie dentaire	Diététique et nutrition	Education physique	Médecine	Médecine vétérinaire	Optométrie	Pharmacie	Sciences infirmières	Total sciences de la santé
Cegep II	Fr	0.6	0.9	1.5	4.6	0.7	0.3	1.3	1.8	11.7
	ang	0.6	0.1	0.1	1.7	0.4	0.1	0.1	2.3	5.4

Sciences pures et appliquées

		Agriculture	Architecture	Foresterie et géodésie	Génie	Sciences (physique mathématiques, etc)	Total sciences pures et appliquées
Cegep II	Fr	0.3	1.2	0.7	3.8	9.2	15.2
	ang	0.1	0.6	0.0	2.3	8.4	11.4

TABLEAU 62 (suite)

Sciences humaines

		Psychologie	Droit	Géographie	Histoire	Philosophie	Sciences de l'éducation	Sciences religieuses	Sciences sociales	Service social	Total sciences humaines
Cegep II	Fr	5.4	6.2	1.3	1.6	0.8	4.2	0.3	2.2	0.8	22.8
	ang	2.4	3.4	0.8	2.7	0.8	7.4	0.1	9.1	0.7	27.4

		Arts				Lettres	Administration			
		Arts plastiques	Musique	Cinéma	Total arts	Lettres	Sciences de l'administration	Total programme général	N:
Cegep II	Fr	1.1	0.8	0.2	2.1	7.8	6.5	66.1	2246
	ang	3.0	2.0	2.0	7.0	6.7	8.5	66.4	706

TABLEAU 63 a)

QUELLES ONT ETE LA PLUPART DE VOS NOTES SCOLAIRES CETTE ANNEE?

		75% et plus	66% à 74%	60% à 65%	50% à 59%	Moins de 50%	n:
sec 1	fr	38.2	32.8	18.9	8.3	1.9	4072
	ang	38.6	35.9	16.9	6.8	1.8	1364
sec 3	fr	19.2	35.8	26.8	16.1	2.1	809
	ang	21.1	37.8	27.3	11.5	2.3	399
sec 5	fr	22.8	41.1	26.3	8.7	1.1	7014
	ang	25.5	35.1	28.5	10.3	0.7	3001
cegep 2	fr	34.2	54.1	11.2	0.4	0.0	2310
	ang	51.8	39.2	6.4	1.6	0.9	739

TABLEAU 63 b)

CONSIDERANT VOS RESULTATS SCOLAIRES, COMMENT VOUS CLASSEZ-VOUS PAR RAPPORT AUX AUTRES ETUDIANTS?

		Parmi les meilleurs	Au-dessus de la moyenne	Dans la moyenne	Sous la moyenne	Parmi les moins bons	n:
sec 1	fr	9.3	21.3	57.0	7.9	4.4	4054
	ang	6.0	22.3	64.0	6.9	0.8	1393
sec 3	fr	6.5	20.0	62.6	8.4	2.6	820
	ang	3.7	13.6	73.3	8.9	0.5	405
sec 5	fr	6.1	24.2	64.2	4.8	0.7	7064
	ang	5.8	25.3	63.5	4.9	0.6	3043
cegep 2	fr	10.3	34.2	51.6	3.4	0.5	2326
	ang	6.3	39.9	52.3	1.3	0.1	746

TABLEAU 64 a)

EN GENERAL, PARTICIPEZ-VOUS AUX ACTIVITES (CULTURELLES, POLITIQUES, DE LOISIRS ...) DE VOTRE ECOLE?

		Toujours	La plupart du temps	Rarement	Jamais	n:
sec 1	fr	19.6	57.6	19.6	3.2	4096
	ang	13.5	56.3	24.3	6.0	1456
sec 3	fr	15.1	53.9	26.7	4.4	817
	ang	15.4	39.3	33.4	12.0	410
sec 5	fr	8.9	50.9	36.4	3.9	7051
	ang	14.1	41.7	36.8	7.4	3056
cegep 2	fr	6.8	45.3	42.9	5.0	2318
	ang	8.8	34.3	45.6	11.3	741

TABLEAU 64 b)

DIRIEZ-VOUS QUE VOUS PARTICIPEZ AUX ACTIVITES DE VOTRE ECOLE (CEGEP) PLUS, AUTANT OU MOINS QUE LA PLUPART DES AUTRES ETUDIANTS (ES) ?

		Plus	Autant	Moins	n:
sec 1	fr	9.6	66.7	23.7	4075
	ang	12.3	67.1	20.6	1461
sec 3	fr	10.9	63.8	25.3	817
	ang	12.0	53.9	34.1	408
sec 5	fr	11.9	58.5	29.6	7053
	ang	20.4	51.2	28.5	3047
cegep 2	fr	15.4	54.6	30.0	2314
	ang	16.3	45.6	38.0	734

TABLEAU 65 a)

PENDANT LA PRESENTE ANNEE SCOLAIRE AVEC-VOUS UN EMPLOI A TEMPS PARTIEL OU A PLEIN TEMPS?

		Temps partiel	Temps plein	Non	n:
sec 1	fr	14.4	4.4	81.2	4004
	ang	14.6	4.3	81.1	1479
sec 3	fr	17.3	5.3	77.4	815
	ang	14.3	2.6	83.1	385
sec 5	fr	25.8	3.7	70.4	6977
	ang	22.4	2.4	75.2	2996
cegep 2	fr	28.8	4.5	66.7	2300
	ang	37.8	12.7	49.5	749

TABLEAU 65 b)

AVEZ-VOUS DEJA TRAVAILLE L'ETE PLUS D'UN MOIS A TEMPS PLEIN OU PARTIEL?

		Oui	Non	n:
sec 1	fr	24.6	75.4	4020
	ang	26.9	73.1	1487
sec 3	fr	34.6	65.4	817
	ang	36.8	63.2	386
sec 5	fr	58.3	41.7	6997
	ang	56.6	43.4	3003
cegep 2	fr	80.5	19.5	2306
	ang	91.4	8.6	753

TABLEAU 66 a)

DEPUIS LE DEBUT DE VOS ETUDES SECONDAIRES, AVEZ-VOUS RENCONTRE UN CONSEILLER D'ORIENTATION A L'ECOLE?

		Oui	Non	Il n'y en a pas à l'école	n:
sec 3	fr	43.8	50.7	5.5	803
	ang	61.7	30.3	7.9	403
sec 5	fr	80.1	18.8	1.1	6922
	ang	87.8	9.8	2.3	2994
cegep 2	fr	76.5	21.4	2.0	2283
	ang	62.6	35.7	1.7	690

TABLEAU 66 b)

COMBIEN DE FOIS AVEZ-VOUS RENCONTRE LE CONSEILLER D'ORIENTATION?

		Une fois	2 ou 3 fois	Plus de 3 fois	n:
sec 3	fr	60.5	27.0	12.5	352
	ang	34.5	38.2	27.3	249
sec 5	fr	34.1	40.3	25.6	5545
	ang	16.5	42.8	40.7	2631
cegep 2	fr	42.2	38.3	19.5	1748
	ang	34.5	45.8	19.7	432

TABLEAU 66 c)

RESULTATS DES DERNIERES RENCONTRES AVEC LE CONSEILLER D'ORIENTATION

		Informations nouvelles et utiles	Informations nouvelles mais inutiles	Répétition de choses déjà connues	Confusion plus grande	Mauvais conseils	n:
sec 3	fr	64.4	13.8	14.7	6.9	0.3	348
	ang	68.8	16.7	9.6	4.2	0.8	240
sec 5	fr	43.0	23.1	22.4	8.2	3.3	5534
	ang	54.9	23.3	14.7	3.4	3.7	2580
cegep 2	fr	29.6	27.1	32.4	5.0	5.9	1751
	ang	44.4	31.?	18.3	1.2	4.5	426

TABLEAU 67 a)

AVEZ-VOUS DEJA CONSULTE A L'ECOLE DES LIVRES, REVUES OU D'AUTRES SOURCES D'INFORMATION TRAITANT DES CARRIERES ET PROFESSIONS?

		Oui	Non	Il n'y en a pas à l'école	n:
sec 3	fr	84.2	12.3	3.5	805
	ang	72.0	22.5	5.5	400
sec 5	fr	91.4	7.0	1.5	6916
	ang	78.3	19.9	1.8	2999
cegep 2	fr	85.8	11.9	2.3	2283
	ang	68.4	30.4	1.1	697

TABLEAU 67 b)

COMBIEN DE FOIS AVEZ-VOUS CONSULTE A L'ECOLE DES LIVRES, REVUES OU D'AUTRES SOURCES D'INFORMATION TRAITANT DES CARRIERES ET PROFESSIONS?

		Une fois	2 ou 3 fois	Plus de 3 fois	n:
sec 3	fr	27.1	30.7	42.2	678
	ang	30.2	32.3	37.5	288
sec 5	fr	14.6	34.4	51.0	6323
	ang	26.2	41.4	32.4	2350
cegep 2	fr	15.2	36.1	48.7	1959
	ang	21.4	36.9	41.7	477

TABLEAU 67 c)

AVEZ-VOUS DEJA SUIVI UN COURS EN INFORMATION SCOLAIRE ET PROFESSIONNELLE?

		Oui	Non	n:
sec 3	fr	53.1	46.9	803
	ang	19.0	81.0	400
sec 5	fr	54.2	45.8	6889
	ang	19.8	80.2	2958
cegep 2	fr	26.4	73.6	2279
	ang	14.3	85.7	692

TABLEAU 68

DANS VOTRE ECOLE, LA PLUPART DES PROFESSEURS ATTACHENT BEAUCOUP D'IMPORTANCE A LA DISCIPLINE

		Vrai	Faux	n:
sec 1	fr	88.9	11.1	4074
	ang	67.6	32.4	1425
sec 3	fr	68.9	31.1	805
	ang	70.6	29.4	402
sec 5	fr	54.7	45.3	7014
	ang	42.0	58.0	2998
cegep 2	fr	21.5	78.5	2306
	ang	9.4	90.6	736

TABLEAU 69

DANS VOTRE ECOLE, LES ETUDIANTS JOUISSENT DE BEAUCOUP DE LIBERTE

		Vrai	Faux	n:
sec 1	fr	54.2	45.8	4053
	ang	50.1	49.9	1430
sec 3	fr	62.4	37.6	800
	ang	47.8	52.3	400
sec 5	fr	53.3	46.7	6991
	ang	53.5	46.5	2982
cegep 2	fr	83.2	16.8	2293
	ang	94.2	5.8	738

TABLEAU 70

DANS VOTRE ECOLE, IL N'Y A PAS TELLEMENT D'UNITE PARMI LES ETUDIANTS

		Vrai	Faux	n:
sec 1	fr	33.6	66.4	4027
	ang	28.4	71.6	1410
sec 3	fr	42.3	57.7	795
	ang	33.3	66.8	400
sec 5	fr	50.2	49.8	6984
	ang	58.6	41.4	2979
cegep 2	fr	61.9	38.1	2298
	ang	59.9	40.1	729

TABLEAU 71

DANS VOTRE ECOLE, IL Y A BEAUCOUP DE DISCUSSIONS SERIEUSES PARMI LES ETUDIANTS

		Vrai	Faux	n:
sec 1	fr	57.9	42.1	4065
	ang	57.5	42.5	1427
sec 3	fr	56.4	43.6	805
	ang	47.4	52.6	399
sec 5	fr	61.4	38.6	7012
	ang	38.2	61.8	3005
cegep 2	fr	67.0	33.0	2291
	ang	64.5	35.5	737

TABLEAU 72

DANS VOTRE ECOLE, LES ETUDIANTS ACCORDENT BEAUCOUP D'IMPORTANCE AU FAIT D'AVOIR DE BONS RESULTATS SCOLAIRES

		Vrai	Faux	n:
sec 1	fr	78.7	21.3	4083
	ang	79.0	21.0	1445
sec 3	fr	67.6	32.4	803
	ang	58.4	41.6	401
sec 5	fr	70.4	29.6	7014
	ang	58.5	41.5	2999
cegep 2	fr	74.5	25.5	2302
	ang	51.8	48.2	730

TABLEAU 73

DANS VOTRE ECOLE, LES ETUDIANTS NE SONT PAS VRAIMENT INTERESSES A APPRENDRE

		Vrai	Faux	n:
sec 1	fr	24.3	75.7	4039
	ang	29.8	70.2	1420
sec 3	fr	26.9	73.1	799
	ang	34.2	65.8	398
sec 5	fr	25.3	74.7	6973
	ang	32.7	67.3	2967
cegep 2	fr	23.1	76.9	2280
	ang	22.9	77.1	726

TABLEAU 74

DANS VOTRE ECOLE, ON ACCORDE BEAUCOUP D'IMPORTANCE A LA PREPARATION A UNE CARRIERE OU UNE OCCUPATION FUTURE

		Vrai	Faux	n:
sec 1	fr	82.0	18.0	4042
	ang	69.3	30.7	1415
sec 3	fr	77.4	22.6	796
	ang	62.6	37.4	398
sec 5	fr	72.0	28.0	6987
	ang	44.4	55.6	2978
cegep 2	fr	58.3	41.7	2289
	ang	45.7	54.3	724

TABLEAU 75

DANS LA PLUPART DES COURS ON ACCORDE TROP D'IMPORTANCE A DES CHOSES QUI NE NOUS SERVIRONT PAS PLUS TARD

		Vrai	Faux	n:
sec 1	fr	47.2	52.8	4083
	ang	47.4	52.6	1438
sec 3	fr	60.2	39.8	806
	ang	60.8	39.2	401
sec 5	fr	57.7	42.3	7024
	ang	64.3	35.7	3003
cegep 2	fr	56.0	44.0	2297
	ang	36.4	63.6	731

TABLEAU 76 a)

ETES-VOUS SATISFAIT DE LA FACON DONT VOTRE HORAIRE ET VOS COURS SONT ORGANISES?

		Très satisfait	Satisfait	Peu satisfait	Pas satisfait	n:
sec 1	fr	23.1	59.2	13.9	3.8	4100
	ang	15.6	59.1	18.7	6.5	1451
sec 3	fr	16.6	56.2	20.0	7.2	809
	ang	10.1	55.3	28.7	5.9	407
sec 5	fr	14.8	55.6	21.5	8.1	7042
	ang	11.5	53.6	26.0	8.9	3017
cegep 2	fr	17.7	57.5	19.4	5.4	2313
	ang	13.9	51.0	28.1	7.0	743

TABLEAU 76 b)

DIRIEZ-VOUS QUE VOTRE ECOLE (CEGEP) EST BIEN OU MAL EQUIPE(E) EN TERMES DE MATERIEL SCOLAIRE, LABORATOIRES, LIEUX DE TRAVAIL, ETC.?

		Très bien équipé(e)	Bien équipé(e)	Pas très bien équipé(e)	Mal équipé(e)	Ne sais pas	n:
sec 1	fr	22.5	37.5	22.8	10.0	7.1	4092
	ang	23.4	41.7	20.4	4.7	9.7	1453
sec 3	fr	20.1	43.3	24.3	9.9	2.3	810
	ang	11.3	32.7	34.4	16.7	4.9	407
sec 5	fr	15.0	42.4	25.7	15.1	1.7	7037
	ang	20.8	45.7	22.9	7.5	3.0	3019
cegep 2	fr	19.9	45.4	23.4	10.2	1.0	2315
	ang	13.3	47.7	27.6	7.3	4.0	742

TABLEAU 76 c)

DIRIEZ-VOUS QUE LES RELATIONS PROFESSEURS-ETUDIANTS SONT SATISFAISANTES OU PAS A VOTRE ECOLE (CEGEP)?

		Très satisfaisantes	Satisfaisantes	Peu satisfaisantes	Pas du tout satisfaisantes	n:
sec 1	fr	15.1	60.6	20.8	3.5	4072
	ang	21.9	57.0	16.1	5.0	1449
sec 3	fr	12.5	50.7	30.7	6.2	809
	ang	18.0	55.3	22.0	4.7	405
sec 5	fr	10.8	49.4	32.2	7.6	7035
	ang	22.7	51.2	20.7	5.3	3011
cegep 2	fr	22.1	58.4	17.5	2.0	2313
	ang	49.3	43.5	5.9	1.1	743

TABLEAU 77

D'APRES VOUS, Y A-T-IL DANS VOTRE ECOLE, DES ETUDIANTS OBLIGES POUR QUELQUE RAISON QUE CE SOIT DE CHANGER DE PROGRAMME D'ETUDES?

		Beaucoup d'étudiants	Quelques étudiants	Peu d'étudiants	Très peu d'étudiants	n:
sec 3	fr	29.1	48.6	14.6	7.8	795
	ang	9.6	37.4	29.6	23.4	385
sec 5	fr	32.8	46.7	14.6	5.8	6851
	ang	6.7	32.2	32.9	28.1	2899
cegep 2	fr	39.3	44.8	11.5	4.5	2257
	ang	16.1	44.2	25.7	14.0	728

TABLEAU 78

D'APRES VOUS, Y A-T-IL DANS VOTRE ECOLE, DES ETUDIANTS QUI DESIRENT CHANGER DE PROGRAMME D'ETUDES ET QUI NE PEUVENT LE FAIRE POUR QUELQUE RAISON QUE CE SOIT?

		Beaucoup d'étudiants	Quelques étudiants	Peu d'étudiants	Très peu d'étudiants	n:
sec 3	fr	17.7	44.0	24.3	14.0	793
	ang	15.8	33.7	25.6	24.9	386
sec 5	fr	14.8	42.6	28.0	14.6	6839
	ang	8.4	25.3	32.0	34.3	2891
cegep 2	fr	10.0	34.6	33.3	22.1	2246
	ang	7.5	28.1	30.2	34.3	723

TABLEAU 79

ON ACCORDE TROP D'IMPORTANCE AUX RESULTATS EN MATHEMATIQUES

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	21.1	34.8	31.5	12.5	4092
	ang	19.8	35.6	35.2	9.4	1463
sec 3	fr	21.9	39.6	31.3	7.3	819
	ang	16.6	36.7	38.9	7.8	398
sec 5	fr	23.4	40.8	31.0	4.8	7025
	ang	17.5	34.6	40.9	7.1	2972
cegep 2	fr	18.9	33.0	39.9	8.2	2286
	ang	12.4	31.0	50.5	6.0	744

TABLEAU 80

AU QUEBEC, TROUVEZ-VOUS QU'ON ACCORDE TROP, JUSTE ASSEZ OU PAS ASSEZ D'IMPORTANCE AUX GROUPES SUIVANTS?

a) Députés

		Trop	Juste assez	Pas assez	n:
sec 1	fr	53.8	38.0	8.2	3324
	ang	61.6	31.4	7.0	1237
sec 3	fr	65.0	28.6	6.4	795
	ang	66.4	26.7	6.9	393
sec 5	fr	73.4	22.9	3.7	6773
	ang	61.8	31.6	6.6	2844
cegep 2	fr	74.4	20.6	5.1	2255
	ang	64.1	28.2	7.7	546

b) Maires et conseillers municipaux

		Trop	Juste assez	Pas assez	n:
sec 3	fr	41.5	48.5	10.0	791
	ang	42.4	48.1	9.5	389
sec 5	fr	36.9	52.6	10.5	6759
	ang	45.8	47.5	6.7	2828
cegep 2	fr	41.2	48.6	10.2	2244
	ang	61.5	33.1	5.5	532

TABLEAU 80 (suite)

c) Avocats

		Trop	Juste assez	Pas assez	n:
sec 1	fr	23.7	69.1	7.2	3363
	ang	19.0	72.1	8.9	1254
sec 3	fr	26.5	68.3	5.2	796
	ang	21.0	69.1	10.0	391
sec 5	fr	34.1	62.3	3.6	6797
	ang	19.7	73.8	6.5	2843
cegep 2	fr	46.2	50.3	3.5	2250
	ang	30.4	63.8	5.7	542

d) Industriels

		Trop	Juste assez	Pas assez	n:
sec 3	fr	13.1	66.1	20.8	793
	ang	16.3	64.9	18.9	387
sec 5	fr	20.2	58.4	21.4	6766
	ang	27.2	57.9	14.9	2830
cegep 2	fr	31.9	46.9	21.2	2254
	ang	42.6	45.8	11.6	524

TABLEAU 80 (suite)

e) Enseignants

		Trop	Juste assez	Pas assez	n:
sec 1	fr	17.8	58.1	24.1	3348
	ang	18.6	53.6	27.8	1258
sec 3	fr	21.0	57.7	21.3	789
	ang	16.2	56.7	27.2	390
sec 5	fr	20.2	58.6	21.2	6784
	ang	14.2	45.8	40.0	2852
cegep 2	fr	17.9	53.7	28.4	2256
	ang	8.9	42.0	49.1	548

f) Ingénieurs et autres techniciens

		Trop	Juste assez	Pas assez	n:
sec 1	fr	8.0	66.8	25.2	3339
	ang	8.7	66.8	24.4	1248
sec 3	fr	8.1	67.9	24.0	795
	ang	11.1	65.8	23.1	386
sec 5	fr	7.8	67.3	24.9	6771
	ang	9.0	67.1	23.9	2828
cegep 2	fr	7.2	58.9	33.9	2251
	ang	15.1	59.3	25.6	536

TABLEAU 80 (suite)

g) Militaires

		Trop	Juste assez	Pas assez	n:
sec 1	fr	8.1	45.3	46.6	3349
	ang	11.3	48.7	39.9	1237
sec 3	fr	5.4	44.7	49.9	795
	ang	8.5	50.0	41.5	388
sec 5	fr	9.5	50.9	39.6	6777
	ang	12.8	59.6	27.7	2836
cegep 2	fr	22.0	52.9	25.1	2243
	ang	22.2	57.8	20.0	540

h) Chimistes et autres scientifiques

		Trop	Juste assez	Pas assez	n:
sec 3	fr	13.2	47.9	38.8	793
	ang	12.9	43.7	43.4	387
sec 5	fr	8.5	46.5	45.0	6780
	ang	6.5	46.0	47.5	2833
cegep 2	fr	4.3	36.1	59.6	2249
	ang	7.2	46.7	46.1	527

TABLEAU 80 (suite)

i) Travailleurs sociaux

		Trop	Juste assez	Pas assez	n:
sec 3	fr	8.4	52.5	39.1	787
	ang	11.4	42.7	45.9	386
sec 5	fr	8.3	46.2	45.6	6749
	ang	8.4	32.0	59.6	2841
cegep 2	fr	8.6	39.8	51.6	2255
	ang	8.5	28.0	63.5	529

j) Ouvriers

		Trop	Juste assez	Pas assez	n:
sec 1	fr	3.9	41.3	54.8	3352
	ang	11.1	43.5	45.4	1253
sec 3	fr	2.9	31.7	65.5	796
	ang	9.2	38.9	51.9	393
sec 5	fr	2.2	22.6	75.2	6793
	ang	10.5	36.8	52.7	2850
cegep 2	fr	2.8	22.3	74.9	2256
	ang	11.5	24.7	63.7	546

TABLEAU 81 a)

UN FILS D'OUVRIER N'A PAS DE TRES BONNES CHANCES DE DEVENIR PROFESSIONNEL

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	5.9	15.3	35.0	43.7	4122
	ang	2.9	10.8	52.3	34.1	1506
sec 3	fr	4.1	7.6	36.9	51.4	821
	ang	2.7	8.7	53.5	35.1	402
sec 5	fr	3.4	8.6	32.4	55.7	7002
	ang	1.4	7.5	52.3	38.9	3020
cegep 2	fr	4.2	14.5	39.5	41.9	2317
	ang	4.1	13.4	50.8	31.7	738

TABLEAU 81 b)

IL EST NECESSAIRE DE CONNAITRE DES GENS BIEN PLACES POUR ARRIVER A QUELQUE CHOSE DANS LE MONDE DU TRAVAIL

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	25.4	39.9	25.4	9.4	4127
	ang	16.1	39.4	31.6	12.8	1511
sec 3	fr	16.9	32.6	36.4	14.1	818
	ang	12.1	41.0	34.9	12.1	398
sec 5	fr	11.3	33.0	42.0	13.7	6998
	ang	7.9	32.5	43.7	15.8	3006
cegep 2	fr	10.5	37.8	39.4	12.4	2315
	ang	11.6	40.7	38.8	8.9	740

TABLEAU 82 a)

AUJOURD'HUI, LES DECOUVERTES DE LA SCIENCE SERVENT SURTOUT A DETRUIRE L'HOMME ET LA NATURE

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	
sec 1	fr	26.1	33.0	27.4	13.5	4095
	ang	20.3	41.4	30.3	8.0	1459
sec 3	fr	19.8	33.5	36.2	10.4	817
	ang	16.9	39.1	34.5	9.5	391
sec 5	fr	15.7	29.6	41.6	13.1	7019
	ang	14.7	30.7	42.5	12.1	2941
cegep 2	fr	11.2	24.3	49.0	15.5	2290
	ang	12.2	30.4	43.4	14.0	721

TABLEAU 82 b)

IL NE FAUT PAS TROP S'EN FAIRE CAR LA SCIENCE FOURNIRA D'ELLE-MEME LES SOLUTIONS AUX PROBLEMES QU'ELLE A CREES

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	15.7	48.6	26.0	9.6	4091
	ang	8.3	34.1	41.0	16.7	1465
sec 3	fr	8.2	43.0	37.7	11.0	816
	ang	6.6	25.1	46.6	21.8	395
sec 5	fr	8.4	42.2	38.6	10.8	7007
	ang	3.5	22.4	51.9	22.3	2925
cegep 2	fr	6.6	36.1	43.8	13.5	2274
	ang	2.9	20.9	51.2	25.0	717

TABLEAU 83 a)

DANS LES ANNEES QUI VIENNENT, DANS QUELLE MESURE CROYEZ-VOUS QUE LE DEVELOPPEMENT TECHNIQUE RENDRA LE TRAVAIL PLUS ENNUYANT?

		Beaucoup	Assez	Peu	Pas du tout	n:
sec 1	fr	9.8	18.9	30.7	40.6	3996
	ang	13.0	32.1	36.8	18.1	1425
sec 3	fr	12.5	19.2	33.7	34.6	803
	ang	11.4	37.8	29.3	21.5	386
sec 5	fr	15.3	24.9	32.2	27.7	6927
	ang	17.6	40.0	26.9	15.5	2864
cegep 2	fr	19.0	25.9	31.1	24.0	2274
	ang	21.3	37.5	22.2	19.0	720

TABLEAU 83 b)

DANS LES ANNEES QUI VIENNENT, DANS QUELLE MESURE CROYEZ-VOUS QUE LE DEVELOPPEMENT TECHNIQUE PERMETTRA A L'HOMME DE MIEUX SE REALISER?

		Beau-coup	Assez	Peu	Pas du tout	n:
sec 1	fr	26.6	38.8	23.4	11.1	3975
	ang	18.7	42.6	28.5	10.2	1409
sec 3	fr	21.4	36.0	25.1	17.5	808
	ang	19.4	36.2	28.9	15.5	387
sec 5	fr	16.3	28.8	25.8	29.2	6919
	ang	15.6	29.8	30.4	24.2	2853
cegep 2	fr	15.1	24.9	28.8	31.2	2274
	ang	15.4	31.7	31.9	21.1	722

TABLEAU 83 c)

DANS LES ANNEES QUI VIENNENT, DANS QUELLE MESURE CROYEZ-VOUS QUE LE DEVELOPPEMENT TECHNIQUE FERA DE L'HOMME UN ROBOT?

		Beaucoup	Assez	Peu	Pas du tout	n:
sec 1	fr	16.0	14.3	19.6	50.1	3954
	ang	14.0	16.8	18.6	50.6	1412
sec 3	fr	28.7	19.5	24.2	27.7	802
	ang	19.2	20.8	22.3	37.7	390
sec 5	fr	34.2	21.4	25.8	18.5	6941
	ang	19.3	27.9	25.9	26.9	2861
cegep 2	fr	25.5	22.9	29.5	22.1	2267
	ang	18.6	28.9	27.5	25.1	714

TABLEAU 83 d)

DANS LES ANNEES QUI VIENNENT, DANS QUELLE MESURE CROYEZ-VOUS QUE LE DEVELOPPEMENT TECHNIQUE RENDRA L'HOMME PLUS HEUREUX DE FACON GENERALE?

		Beaucoup	Assez	Peu	Pas du tout	n:
sec 1	fr	27.3	29.2	24.4	19.1	3981
	ang	25.4	30.1	25.0	19.5	1408
sec 3	fr	12.3	27.2	29.9	30.5	802
	ang	15.3	27.1	30.4	27.1	391
sec 5	fr	7.4	21.1	33.1	38.3	6900
	ang	6.3	22.7	30.5	40.4	2853
cegep 2	fr	7.7	20.2	30.0	42.0	2264
	ang	6.1	21.9	28.1	43.9	716

TABLEAU 84 a)

LA SOCIETE ACTUELLE EST TROP IMPERSONNELLE: LES GENS NE SE CONNAISSENT PAS ET NE SE PARLENT PAS ASSEZ

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	26.6	52.1	17.2	4.0	4100
	ang	17.6	53.3	25.4	3.8	1463
sec 3	fr	27.1	54.9	15.1	2.8	819
	ang	22.0	58.8	18.4	0.8	396
sec 5	fr	33.3	53.5	11.3	2.0	7047
	ang	28.1	54.7	14.9	2.3	2963
cegep 2	fr	35.2	52.4	11.2	1.3	2312
	ang	31.9	52.9	13.5	1.6	746

TABLEAU 84 b)

SI J'AVAIS A FONDER UNE SOCIETE IDEALE, JE LA VERRAIS SELON LE MODELE DE CERTAINES COMMUNES OU VILLAGES COMMUNAUTAIRES

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	11.1	54.6	27.0	7.4	4030
	ang	6.1	46.9	41.7	5.2	1404
sec 3	fr	7.0	42.6	41.4	9.0	810
	ang	8.2	47.2	40.2	4.4	388
sec 5	fr	9.6	36.4	43.2	10.8	6940
	ang	6.3	30.4	52.4	10.9	2881
cegep 2	fr	11.5	34.2	43.9	10.4	2261
	ang	6.9	31.5	50.2	11.4	721

TABLEAU 84 c)

SI C'ETAIT POSSIBLE, JE PREFERERAIS VIVRE DANS UN ENDROIT OU LES GENS SE CONNAISSENT PEU ET NE S'OCCUPENT PAS TROP DES AUTRES

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	13.3	22.8	34.4	29.5	4077
	ang	4.3	10.5	39.6	45.6	1466
sec 3	fr	9.8	22.6	38.7	28.8	813
	ang	3.3	13.1	41.7	41.9	396
sec 5	fr	12.4	24.3	39.3	24.0	7002
	ang	3.0	7.3	42.0	47.8	2943
cegep 2	fr	5.8	18.7	48.4	27.0	2283
	ang	2.2	6.7	49.3	41.9	735

TABLEAU 85 a)

IL DEVRAIT ETRE ACCEPTE QU'UN HOMME ET UNE FEMME PUISSENT VIVRE ENSEMBLE SANS ETRE MARIES

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	16.8	27.6	31.5	24.1	4101
	ang	15.8	36.6	30.3	17.3	1464
sec 3	fr	24.3	37.7	28.7	9.3	[illegible]
	ang	21.2	39.5	27.7	11.6	397
sec 5	fr	31.4	39.9	21.8	7.0	7031
	ang	28.4	50.0	15.6	5.9	2953
cegep 2	fr	43.2	40.3	13.4	3.1	2292
	ang	39.3	45.5	11.9	3.3	738

TABLEAU 85 b)

LE DIVORCE NE DEVRAIT PAS ETRE SI FACILE A OBTENIR

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	32.1	33.2	22.9	11.7	4060
	ang	16.5	34.3	36.3	12.9	1451
sec 3	fr	21.3	33.1	31.0	14.6	809
	ang	11.3	34.0	34.0	20.7	391
sec 5	fr	15.1	31.6	38.2	15.1	6974
	ang	7.2	22.8	50.4	19.5	2899
cegep 2	fr	9.6	25.6	46.4	18.4	2267
	ang	5.2	17.4	50.9	26.5	729

TABLEAU 86 a)

SOUHAITEZ-VOUS QUE LE CHANGEMENT SUIVANT SE REALISE: QUE L'ECOLE CONTINUE DAVANTAGE L'EDUCATION COMMENCEE PAR LES PARENTS

		Oui	Non	n:
sec 1	fr	80.5	19.5	4041
	ang	53.2	46.8	1440
sec 3	fr	69.6	30.4	805
	ang	49.5	50.5	400
sec 5	fr	68.2	31.8	6949
	ang	44.7	55.3	2884
cegep 2	fr	58.4	41.6	2281
	ang	40.4	59.6	710

TABLEAU 86 b)

PREVOYEZ-VOUS QUE LE CHANGEMENT SUIVANT SE REALISERA: L'ECOLE CONTINUERA DAVANTAGE L'EDUCATION COMMENCEE PAR LES PARENTS

		Oui	Non	n:
sec 1	fr	73.0	27.0	4033
	ang	49.6	50.4	1437
sec 3	fr	58.5	41.5	795
	ang	47.0	53.0	398
sec 5	fr	55.1	44.9	6936
	ang	34.7	65.3	2891
cegep 2	fr	46.3	53.7	2273
	ang	33.5	66.5	711

TABLEAU 87 a)

SOUHAITEZ-VOUS QUE LE CHANGEMENT SUIVANT SE REALISE: QUE L'ECOLE SOIT DAVANTAGE UN ENDROIT OU L'ON APPREND A PENSER PAR SOI-MEME ET MEME A REMETTRE EN QUESTION LES IDEES DE SES PARENTS ET DE SES PROFESSEURS

		Oui	Non	n:
sec 1	fr	77.4	22.6	4057
	ang	79.5	20.5	1475
sec 3	fr	77.3	22.7	805
	ang	85.7	14.3	407
sec 5	fr	76.0	24.0	6976
	ang	90.4	9.6	2971
cegep 2	fr	78.6	21.4	2297
	ang	92.6	7.4	740

TABLEAU 87 b)

PREVOYEZ-VOUS QUE LE CHANGEMENT SUIVANT SE PRODUIRA: L'ECOLE SERA DAVANTAGE UN ENDROIT OU L'ON APPRENDRA A PENSER PAR SOI-MEME ET MEME A REMETTRE EN QUESTION LES IDEES DE SES PARENTS ET DE SES PROFESSEURS.

		Oui	Non	n:
sec 1	fr	74.7	25.3	4060
	ang	70.0	30.0	1459
sec 3	fr	74.3	25.7	803
	ang	76.5	23.5	404
sec 5	fr	74.9	25.1	6958
	ang	81.1	18.9	2962
cegep 2	fr	79.7	20.3	2289
	ang	85.7	14.3	741

TABLEAU 88 a)

SOUHAITEZ-VOUS QUE LE CHANGEMENT SUIVANT SE REALISE: QUE LA POLITIQUE SOIT DAVANTAGE L'AFFAIRE DE TOUT LE MONDE ET NON SEULEMENT DES DEPUTES?

		Oui	Non	n:
sec 1	fr	51.8	48.2	4044
	ang	41.0	59.0	1472
sec 3	fr	61.7	38.3	804
	ang	44.9	55.1	405
sec 5	fr	72.8	27.2	6976
	ang	59.9	40.1	2956
cegep 2	fr	86.0	14.0	2300
	ang	70.4	29.6	740

TABLEAU 88 b)

PREVOYEZ-VOUS QUE LE CHANGEMENT SUIVANT SE REALISERA: LA POLITIQUE SERA DAVANTAGE L'AFFAIRE DE TOUT LE MONDE ET NON SEULEMENT DES DEPUTES?

		Oui	Non	n:
sec 1	fr	52.2	47.8	4041
	ang	37.7	62.3	1456
sec 3	fr	53.9	46.1	802
	ang	41.3	58.7	402
sec 5	fr	61.4	38.6	6950
	ang	31.5	68.5	2943
cegep 2	fr	66.5	33.5	2292
	ang	31.8	68.2	753

TABLEAU 89 a)

SOUHAITEZ-VOUS QUE LE CHANGEMENT SUIVANT SE REALISE: QU'APRES QU'ILS ONT ELU UN GOUVERNEMENT, LES GENS CESSENT DE TOUJOURS LE SURVEILLER ET LE CRITIQUER

		Oui	Non	n:
sec 1	fr	66.4	33.6	4036
	ang	44.2	55.8	1460
sec 3	fr	57.5	42.5	802
	ang	41.9	58.1	403
sec 5	fr	48.4	51.6	6947
	ang	15.8	84.2	2948
cegep 2	fr	26.3	73.7	2289
	ang	8.7	91.3	735

TABLEAU 89 b)

PREVOYEZ-VOUS QUE LE CHANGEMENT SUIVANT SE REALISERA: APRES QU'ILS AURONT ELU UN GOUVERNEMENT, LES GENS CESSERONT DE TOUJOURS LE SURVEILLER ET LE CRITIQUER

		Oui	Non	n:
sec 1	fr	39.6	60.4	4031
	ang	31.1	68.9	1447
sec 3	fr	21.5	78.5	799
	ang	24.3	75.8	400
sec 5	fr	13.9	86.1	6940
	ang	10.2	89.8	2942
cegep 2	fr	8.3	91.7	2292
	ang	9.0	91.0	723

TABLEAU 90 a)

SOUHAITEZ-VOUS QUE LE CHANGEMENT SUIVANT SE REALISE: QU'ON DONNE PLUS DE POUVOIR A LA POLICE

		Oui	Non	n:
sec 1	fr	63.4	36.6	4023
	ang	47.9	52.1	1473
sec 3	fr	42.9	57.1	804
	ang	39.2	60.8	403
sec 5	fr	30.3	69.7	6943
	ang	25.3	74.7	2938
cegep 2	fr	14.7	85.3	2288
	ang	19.4	80.6	732

TABLEAU 90 b)

PREVOYEZ-VOUS QUE LE CHANGEMENT SUIVANT SE REALISERA: ON DONNERA PLUS DE POUVOIR A LA POLICE

		Oui	Non	n:
sec 1	fr	63.1	36.9	4029
	ang	61.8	38.2	1445
sec 3	fr	49.8	50.2	797
	ang	61.8	38.3	400
sec 5	fr	44.8	55.2	6928
	ang	54.4	45.6	2924
cegep 2	fr	42.7	57.3	2261
	ang	56.8	43.2	722

TABLEAU 91 a)

SOUHAITEZ-VOUS QUE LE CHANGEMENT SUIVANT SE REALISE: QUE LES MANIFESTATIONS DE CONTESTATIONS SOIENT INTERDITES

		Oui	Non	n:
sec 1	fr	55.0	45.0	4009
	ang	47.8	52.2	1445
sec 3	fr	42.6	57.4	802
	ang	43.8	56.3	400
sec 5	fr	32.5	67.5	6947
	ang	25.5	74.5	2926
cegep 2	fr	18.0	82.0	2282
	ang	18.5	81.5	734

TABLEAU 91 b)

PREVOYEZ-VOUS QUE LE CHANGEMENT SUIVANT SE REALISERA: LES MANIFESTATIONS DE CONTESTATIONS SERONT INTERDITES

		Oui	Non	n:
sec 1	fr	48.0	52.0	4015
	ang	47.4	52.6	1425
sec 3	fr	39.8	60.2	797
	ang	42.1	57.9	397
sec 5	fr	39.3	60.7	6916
	ang	37.4	62.6	2924
cegep 2	fr	35.3	64.7	2267
	ang	37.1	62.9	722

TABLEAU 92 a)

SOUHAITEZ-VOUS QUE LE CHANGEMENT SUIVANT SE REALISE:
QU'ON NATIONALISE LES RESSOURCES NATURELLES

		Oui	Non	n:
sec 1	fr	73.2	26.8	3987
	ang	65.4	34.6	1438
sec 3	fr	69.3	30.8	800
	ang	70.2	29.8	393
sec 5	fr	74.6	25.4	6909
	ang	71.4	28.6	2878
cegep 2	fr	77.0	23.0	2275
	ang	81.9	18.1	725

TABLEAU 92 b)

PREVOYEZ-VOUS QUE LE CHANGEMENT SUIVANT SE REALISERA:
ON NATIONALISERA LES RESSOURCES NATURELLES

		Oui	Non	n:
sec 1	fr	66.2	33.8	3969
	ang	60.6	39.4	1425
sec 3	fr	61.2	38.8	794
	ang	58.5	41.5	393
sec 5	fr	65.0	35.0	6850
	ang	55.4	44.6	2869
cegep 2	fr	67.6	32.4	2251
	ang	54.5	45.5	715

TABLEAU 93 a)

SOUHAITEZ-VOUS QUE LE CHANGEMENT SUIVANT SE REALISE:
QU'ON LIMITE LES PROFITS DES ENTREPRISES PRIVEES

		Oui	Non	n:
sec 1	fr	43.9	56.1	4008
	ang	31.8	68.2	1424
sec 3	fr	44.8	55.2	801
	ang	34.4	65.6	398
sec 5	fr	41.7	58.3	6923
	ang	33.5	66.5	2892
cegep 2	fr	52.2	47.8	2272
	ang	52.6	47.4	720

TABLEAU 93 b)

PREVOYEZ-VOUS QUE LE CHANGEMENT SUIVANT SE REALISERA:
ON LIMITERA LES PROFITS DES ENTREPRISES PRIVEES

		Oui	Non	n:
sec 1	fr	47.0	53.0	3999
	ang	35.0	65.0	1420
sec 3	fr	41.5	58.5	795
	ang	36.8	63.2	399
sec 5	fr	40.4	59.6	6893
	ang	32.2	67.8	2895
cegep 2	fr	43.3	56.7	2270
	ang	33.0	67.0	721

TABLEAU 94 a)

SOUHAITEZ-VOUS QUE DANS 15 OU 20 ANS LA MAJORITE DES JEUNES SE CONDUISENT COMME LES ADULTES D'AUJOURD'HUI?

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	32.5	41.2	19.7	6.6	4108
	ang	14.3	37.1	37.4	11.2	1485
sec 3	fr	20.1	38.6	32.8	8.5	816
	ang	10.4	28.5	45.5	15.7	396
sec 5	fr	13.4	31.3	42.9	12.5	7001
	ang	3.5	22.0	55.9	18.7	2942
cegep 2	fr	5.0	19.2	54.7	21.2	2289
	ang	2.5	17.3	58.1	22.1	732

TABLEAU 94 b)

ETES-VOUS D'ACCORD OU NON AVEC CET ENONCE: DANS 15 OU 20 ANS, LA MAJORITE DES JEUNES SE CONDUIRONT COMME LES ADULTES D'AUJOURD'HUI

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	21.6	42.6	26.7	9.2	4115
	ang	11.1	39.6	36.2	13.1	1492
sec 3	fr	16.6	41.5	34.6	7.2	814
	ang	11.0	35.8	38.3	15.0	400
sec 5	fr	11.9	37.7	41.4	9.0	7012
	ang	5.7	41.0	44.4	8.9	2963
cegep 2	fr	9.9	37.6	43.8	8.7	2284
	ang	7.0	46.0	39.1	7.8	739

TABLEAU 94 c)

DANS 15-20 ANS D'ICI, PREVOYEZ-VOUS QUE LES DIFFERENCES ENTRE LES JEUNES DE CE TEMPS-LA ET LEURS PARENTS SERONT MOINS GRANDES, AUSSI GRANDES OU PLUS GRANDES QU'AUJOURD'HUI?

		Moins grandes	Aussi grandes	Plus grandes	n:
sec 1	fr	34.0	50.1	15.9	4100
	ang	26.5	50.7	22.7	1484
sec 3	fr	37.1	50.9	12.0	815
	ang	27.4	54.3	18.3	398
sec 5	fr	37.4	50.5	12.1	7012
	ang	29.1	56.3	14.6	2955
cegep 2	fr	33.7	52.5	13.8	2288
	ang	31.4	53.6	15.0	739

TABLEAU 95 a)

CROYEZ-VOUS QUE D'ICI 15 ANS LE QUEBEC AURA CHANGE

		Beaucoup	Assez	Un peu	Très peu	n:
sec 1	fr	47.9	30.2	17.2	4.7	4143
	ang	40.5	28.3	26.3	5.0	1504
sec 3	fr	49.3	31.4	17.4	2.0	818
	ang	40.4	31.8	22.0	5.8	396
sec 5	fr	50.8	32.3	14.2	2.6	7049
	ang	38.3	32.0	24.1	5.6	3001
cegep 2	fr	47.8	34.6	14.8	2.8	2311
	ang	34.7	37.0	24.2	4.0	743

TABLEAU 95 b)

COMMENT CROYEZ-VOUS QUE LES CHANGEMENTS DU QUEBEC, D'ICI 15 ANS, VONT SE PRODUIRE

		De façon continue	De façon brusque	n:
sec 1	fr	76.5	23.5	4119
	ang	82.9	17.1	1480
sec 3	fr	70.7	29.3	816
	ang	83.2	16.8	394
sec 5	fr	58.8	41.2	7003
	ang	68.6	31.4	2952
cegep 2	fr	57.9	42.1	2282
	ang	70.1	29.9	720

TABLEAU 96 a)

DE FACON GENERALE, ETES-VOUS SATISFAIT(E) DE LA SOCIETE QUEBECOISE TELLE QU'ELLE EST ACTUELLEMENT

		Très satisfait	Satisfait	Insatisfait	Très insatisfait	n:
sec 1	fr	7.2	63.5	24.4	4.9	4111
	ang	10.1	47.0	30.8	12.1	1469
sec 3	fr	2.6	53.9	37.0	6.5	813
	ang	5.9	35.9	39.1	19.1	404
sec 5	fr	1.3	40.4	46.4	11.9	7035
	ang	2.7	26.7	47.6	23.0	3001
cegep 2	fr	1.0	32.0	50.8	16.2	2309
	ang	1.4	22.1	55.8	20.8	739

TABLEAU 96 b)

DE FACON GENERALE, PENSEZ-VOUS QUE DANS L'AVENIR CA VA S'AMELIORER, CE SERA A PEU PRES COMME AUJOURD'HUI OU CE SERA PIRE QUE MAINTENANT

		Améliorer	Comme aujourd'hui	Pire qu'aujourd'hui	n:
sec 1	fr	52.7	23.0	24.3	4078
	ang	50.1	23.0	26.8	1472
sec 3	fr	44.9	29.2	25.9	799
	ang	42.5	23.7	33.8	405
sec 5	fr	47.7	26.4	25.9	6955
	ang	33.5	30.0	36.5	2948
cegep 2	fr	52.9	29.2	17.8	2289
	ang	37.4	31.2	31.4	724

TABLEAU 97

S'IL Y AVAIT DES ELECTIONS PROVINCIALES AUJOURD'HUI ET QUE VOUS ETIEZ EN AGE DE VOTER, POUR QUEL PARTI VOTERIEZ-VOUS?

		Parti libéral	Unité-Québec	Parti québécois	Ralliement des créditistes	Abstention	Sans intérêt	Ne sais pas	n:
sec 1	fr	16.4	2.5	13.8	5.5	10.1	20.8	31.0	4085
	ang	44.8	1.5	1.4	1.3	2.0	20.2	28.8	1454
sec 3	fr	13.7	2.3	20.6	4.8	10.1	17.8	30.7	811
	ang	48.8	1.0	3.3	1.3	2.6	17.6	25.3	391
sec 5	fr	12.0	1.9	27.1	4.9	11.6	10.0	32.5	6884
	ang	46.7	0.6	3.1	3.1	6.7	9.4	30.4	2820
cegep 2	fr	10.3	1.3	42.6	1.9	12.3	6.1	25.4	2244
	ang	41.7	0.4	7.4	4.1	9.2	7.3	29.7	714

TABLEAU 98

LORSQU'ON VOUS PARLE DE VOTRE SOCIETE, A QUOI PENSEZ-VOUS D'ABORD

		Amérique du Nord	Canada	Québec	Humanité	Autre	Ne sais pas	n:
sec 1	fr	1.9	22.1	47.3	14.8	5.6	8.3	4064
	ang	5.5	29.1	21.5	19.9	8.1	15.8	1481
sec 3	fr	3.5	13.1	56.1	16.4	7.2	3.8	811
	ang	9.0	20.4	24.9	27.4	9.8	8.5	398
sec 5	fr	6.1	9.6	57.9	19.6	5.0	1.8	6978
	ang	18.0	30.4	16.3	18.4	10.7	6.3	2953
cegep 2	fr	14.3	7.4	58.4	13.4	5.1	1.4	2296
	ang	29.9	28.4	16.1	13.2	9.0	3.4	726

TABLEAU 99 a)

S'IL Y AVAIT DES ELECTIONS PROVINCIALES AUJOURD'HUI,
POUR QUI PENSEZ-VOUS QUE VOTRE PERE VOTERAIT?

		Parti libéral	Unité-Québec	Parti québécois	Ralliement des créditistes	Abstention	Sans intérêt	Père décédé	Ne sais pas	n:
sec 1	fr	25.3	4.0	10.1	8.0	1.0	1.5	2.0	48.2	3935
	ang	46.6	1.7	1.5	0.9	0.4	2.5	1.7	44.6	1390
sec 3	fr	28.5	4.6	12.7	7.2	1.0	0.9	3.3	41.8	789
	ang	58.6	0.3	2.5	1.4	0.3	0.8	1.4	34.6	355
sec 5	fr	29.1	6.5	13.0	9.1	1.2	0.8	4.6	35.6	6758
	ang	62.8	0.8	0.7	1.2	2.2	0.8	2.8	28.7	2680
cegep 2	fr	35.0	6.7	17.0	7.4	1.7	0.8	4.6	26.7	2197
	ang	66.8	0.1	1.5	1.0	2.5	1.5	5.5	21.2	689

TABLEAU 99 b)

S'IL Y AVAIT DES ELECTIONS PROVINCIALES AUJOURD'HUI,
POUR QUI PENSEZ-VOUS QUE VOTRE MERE VOTERAIT?

		Parti libéral	Unité-Québec	Parti québécois	Ralliement des créditistes	Abstention	Sans intérêt	Mère décédée	Ne sais pas	n:
sec 1	fr	24.8	3.6	9.3	7.3	1.6	3.4	0.5	49.4	3848
	ang	46.7	1.2	1.4	1.3	1.0	3.6	0.4	44.5	1391
sec 3	fr	27.3	4.9	12.9	5.6	2.0	2.6	0.9	43.8	783
	ang	57.1	0.0	2.5	1.1	1.1	3.9	1.7	32.5	357
sec 5	fr	28.7	6.3	12.4	7.9	2.5	2.6	1.2	38.3	6735
	ang	63.5	0.8	0.9	1.2	2.6	1.9	0.8	28.3	2711
cegep 2	fr	35.4	6.1	16.5	6.4	2.6	2.4	1.4	29.1	2209
	ang	70.1	0.0	1.0	1.4	2.6	2.3	1.1	21.6	705

TABLEAU 100

QUELLE EST SELON VOUS L'IMPORTANCE DE LA PART QUE CHACUN DES GROUPES SUIVANTS DEVRAIT JOUER DANS L'INITIATION DES ETUDIANTS AU DOMAINE POLITIQUE?

a) Les parents

		Très importante	Assez importante	Pas importante	Pas du tout importante	n:
sec 1	fr	39.6	48.0	9.8	2.6	492
	ang	28.2	57.3	11.8	2.7	110
sec 3	fr	30.0	49.0	18.2	2.8	808
	ang	35.2	47.7	14.5	2.6	392
sec 5	fr	24.6	49.9	21.8	3.8	6905
	ang	23.9	52.3	19.7	4.1	2871
cegep 2	fr	19.0	48.2	27.8	5.0	2289
	ang	21.8	52.8	20.0	5.4	725

b) L'école

		Très importante	Assez importante	Pas importante	Pas du tout importante	n:
sec 1	fr	20.0	45.5	28.5	6.1	495
	ang	22.5	51.4	21.6	4.5	111
sec 3	fr	19.1	45.6	27.3	8.1	803
	ang	23.6	51.0	22.1	3.3	390
sec 5	fr	20.5	44.9	26.2	8.4	6884
	ang	21.0	49.1	22.9	7.0	2863
cegep 2	fr	23.9	48.4	21.7	6.0	2277
	ang	26.0	47.8	18.9	7.3	726

TABLEAU 100 (suite)

c) Les amis

		Très importante	Assez importante	Pas importante	Pas du tout importante	n:
sec 1	fr	11.4	32.1	42.9	13.7	483
	ang	6.5	33.3	43.5	16.7	108
sec 3	fr	9.8	31.1	45.7	13.5	795
	ang	12.3	30.6	42.2	14.9	389
sec 5	fr	11.6	39.2	39.8	9.4	6830
	ang	9.8	38.6	40.4	11.3	2837
cegep 2	fr	14.3	49.7	31.2	4.7	2272
	ang	14.1	50.1	30.0	5.8	721

d) Les mass-média

		Très importante	Assez importante	Pas importante	Pas du tout importante	n:
sec 1	fr	38.7	38.5	16.9	5.9	491
	ang	38.5	35.8	22.0	3.7	109
sec 3	fr	37.0	42.9	15.8	4.3	806
	ang	40.8	35.7	16.3	7.2	387
sec 5	fr	48.8	37.9	10.1	3.2	6897
	ang	41.6	38.5	13.5	6.4	2859
cegep 2	fr	52.6	35.3	7.9	4.2	2283
	ang	43.4	38.0	12.4	6.2	724

TABLEAU 100 (suite)

e) Les associations étudiantes

		Très importante	Assez importante	Pas importante	Pas du tout importante	n:
sec 1	fr	27.0	43.6	21.1	8.2	488
	ang	20.7	45.9	24.3	9.0	111
sec 3	fr	19.8	46.8	27.4	6.1	804
	ang	16.8	49.4	25.8	8.0	387
sec 5	fr	21.3	43.8	27.8	7.1	6890
	ang	16.8	45.5	27.6	10.1	2860
cegep 2	fr	26.2	42.0	24.9	6.9	2279
	ang	19.4	45.0	26.0	9.7	723

TABLEAU 101

IL FAIT PARTIE DU ROLE DE L'ENSEIGNANT DE DISCUTER DE QUESTIONS POLITIQUES AVEC LES ETUDIANTS

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	21.3	43.3	24.1	11.3	3715
	ang	16.2	41.1	30.4	12.2	1354
sec 3	fr	16.7	39.4	30.4	13.6	797
	ang	12.4	37.8	39.3	10.4	402
sec 5	fr	19.4	39.2	28.3	13.1	6855
	ang	12.9	40.8	33.7	12.6	2937
cegep 2	fr	22.5	41.2	26.2	10.1	2286
	ang	13.3	39.1	35.3	12.3	716

TABLEAU 102 a)

POUR VOUS, QUELLE EST LA PREMIERE RAISON DE FREQUENTER L'ECOLE ?

		Développer mes capacités intellectuelles	Me préparer à une profession, un métier	Apprendre à me donner des buts dans la vie	Gagner un salaire plus élevé	n:
sec 1	fr	24.0	53.8	17.8	4.4	3982
	ang	43.3	6.3	41.8	8.6	1298
sec 3	fr	30.1	51.3	15.5	3.2	782
	ang	31.3	3.6	53.9	11.2	384
sec 5	fr	30.8	51.9	14.3	3.0	6753
	ang	37.3	8.2	43.8	10.8	2915
cegep 2	fr	35.8	50.3	10.6	3.3	2261
	ang	37.1	15.2	39.5	8.3	699

TABLEAU 102 b)

POUR VOUS, QUELLE EST LA DEUXIEME RAISON DE FREQUENTER L'ECOLE ?

		Développer mes capacités intellectuelles	Me préparer à une profession, un métier	Apprendre à me donner des buts dans la vie	Gagner un salaire plus élevé	n:
sec 1	fr	14.5	26.2	36.0	23.4	3846
	ang	31.2	8.9	37.5	22.4	1270
sec 3	fr	19.7	27.6	32.8	19.8	771
	ang	31.2	6.9	30.7	31.2	378
sec 5	fr	20.6	27.8	29.0	22.6	6694
	ang	29.5	8.5	33.7	28.3	2889
cegep 2	fr	28.3	28.4	20.7	22.6	2235
	ang	29.4	15.3	31.3	24.0	693

TABLEAU 103

A L'ECOLE, IL EST PLUS IMPORTANT DE PROPOSER A L'ETUDIANT UN PROGRAMME SCOLAIRE QUI VISE A DEVELOPPER SA PERSONNALITE QUE DE LUI OFFRIR UN PROGRAMME D'ETUDES QUI LE SPECIALISE DANS UN METIER

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 3	fr	25.2	35.4	29.0	10.4	790
	ang	18.1	47.8	28.5	5.6	393
sec 5	fr	24.9	37.5	29.4	8 2	6811
	ang	15.2	40.9	38.2	5.6	2887
cegep 2	fr	30.3	40.2	24.6	4.8	2264
	ang	21.6	44.0	29.7	4.7	704

TABLEAU 104

LA TACHE DE L'ECOLE (DU CEGEP) EST D'ORIENTER L'ETUDIANT ET DE LUI OFFRIR LE PROGRAMME D'ETUDES QUI LE DIRIGERA DANS LES PROFESSIONS OU METIERS ET DANS LES SECTEURS ECONOMIQUES OU LA DEMANDE DE MAIN-D'OEUVRE EST IMPORTANTE

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 3	fr	34.7	51.2	11.3	2.8	795
	ang	27.6	57.8	12.6	2.0	398
sec 5	fr	28.7	47.2	19.0	5.1	6844
	ang	25.6	52.4	18.0	4.0	2927
cegep 2	fr	21.8	43.4	25.5	9.4	2283
	ang	26.9	49.0	19.0	5.2	715

TABLEAU 105

LE DEFI LE PLUS IMPORTANT AUJOURD'HUI, DANS LE DOMAINE DE L'EDUCATION, EST DE FORMER DES INSIVIDUS DOUES EN VUE D'OCCUPER PLUS TARD DES POSTES DE COMMANDE DANS LA SOCIETE

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 3	fr	26.1	53.5	17.7	2.8	793
	ang	14.7	60.3	22.0	3.0	395
sec 5	fr	23.4	47.4	24.7	4.5	6841
	ang	13.0	53.7	28.0	5.4	2909
cegep 2	fr	21.1	39.2	31.9	7.8	2279
	ang	13.8	43.7	32.1	10.4	710

TABLEAU 106

A L'ECOLE UNE DES RESPONSABILITE IMPORTANTE DE LA DIRECTION EST DE PERMETTRE AUX ETUDIANTS(E) LES PLUS BRILLANTS(E) D'ETUDIER AVEC LES MEILLEURS PROFESSEURS

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 3	fr	11.0	22.3	37.4	29.3	794
	ang	6.7	17.2	45.4	30.7	401
sec 5	fr	6.3	15.4	39.8	38.4	6850
	ang	3.7	9.6	45.3	41.4	2945
cegep 2	fr	6.1	13.5	43.4	37.0	2285
	ang	3.2	9.4	42.5	44.9	720

TABLEAU 107 a)

LES ETUDES COLLEGIALES SONT AUSSI IMPORTANTES
POUR LES FILLES QUE POUR LES GARCONS

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	62.8	26.1	7.7	3.4	3748
	ang	37.6	40.4	17.5	4.5	1363
sec 3	fr	53.3	35.6	8.9	2.3	798
	ang	29.4	45.0	21.6	4.0	402
sec 5	fr	56.4	33.1	9.0	1.5	6854
	ang	37.8	44.7	14.6	2.9	2952
cegep 2	fr	64.9	28.6	5.5	1.0	2292
	ang	58.4	34.3	5.5	1.7	722

TABLEAU 107 b)

LES ETUDES UNIVERSITAIRES SONT AUSSI IMPORTANTES
POUR LES FILLES QUE LES GARCONS

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	53.6	29.7	12.9	3.8	3736
	ang	33.8	40.5	20.6	5.1	1359
sec 3	fr	43.0	33.2	19.9	3.9	795
	ang	24.9	40.9	29.4	4.7	401
sec 5	fr	42.5	32.6	20.6	4.4	6839
	ang	31.2	39.7	24.9	4.2	2945
cegep 2	fr	49.3	31.7	16.4	2.5	2290
	ang	48.7	34.4	14.7	2.2	721

TABLEAU 108

IL EST NORMAL QUE CE SOIENT LES ETUDIANTS LES PLUS INSTRUITS QUI AIENT LES MEILLEURS EMPLOIS

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	28.6	31.2	25.0	15.2	4098
	ang	15.0	31.1	33.9	20.0	1468
sec 3	fr	16.2	32.2	34.3	17.4	817
	ang	12.1	34.8	33.8	19.2	396
sec 5	fr	10.5	30.9	37.2	21.4	7011
	ang	10.7	41.5	33.5	14.2	2945
cegep 2	fr	8.0	33.0	41.9	17.2	2297
	ang	10.8	41.9	35.0	12.3	723

TABLEAU 109

TROUVEZ-VOUS QU'ON DONNE TROP, JUSTE ASSEZ OU PAS ASSEZ D'IMPORTANCE A L'INSTRUCTION POUR ACCORDER UN EMPLOI SUR LE MARCHE DU TRAVAIL

		Trop d'importance	Juste assez d'importance	Pas assez d'importance	n:
sec 1	fr	16.2	63.9	19.9	4155
	ang	20.0	72.3	7.7	1466
sec 3	fr	30.4	48.6	21.0	815
	ang	32.0	60.3	7.7	388
sec 5	fr	37.4	48.0	14.5	6990
	ang	51.1	42.4	6.5	2923
cegep 2	fr	36.5	46.1	17.4	2279
	ang	52.4	38.6	9.0	708

TABLEAU 110

CEUX QUI VEULENT LAISSER L'ECOLE ONT SOUVENT RAISON
CAR CE N'EST PAS LA QU'ON APPREND CE QUI EST VRAIMENT IMPORTANT

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	8.4	14.5	38.8	38.3	4121
	ang	7.2	23.9	43.8	25.2	1487
sec 3	fr	6.2	15.8	48.2	29.7	821
	ang	8.3	28.3	51.1	12.3	399
sec 5	fr	4.8	18.9	53.3	23.0	7027
	ang	6.7	30.1	51.7	11.5	2982
cegep 2	fr	7.0	26.2	50.1	16.8	2301
	ang	8.3	29.5	50.6	11.6	735

TABLEAU 111

FINALEMENT L'ECOLE CONSTITUE UN MILIEU TRES
FORMATEUR POUR LES ETUDIANTS

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	31.8	58.4	7.6	2.3	4044
	ang	19.2	65.2	13.1	2.4	1453
sec 3	fr	22.0	62.7	13.6	1.7	804
	ang	17.0	63.5	16.7	2.8	395
sec 5	fr	16.4	62.2	18.3	3.1	6965
	ang	8.3	57.0	28.9	5.7	2901
cegep 2	fr	11.5	56.0	27.6	4.9	2270
	ang	10.8	57.0	25.7	6.4	731

TABLEAU 112 a)

DANS L'ENSEMBLE JE SUIS ASSEZ SATISFAIT DE MOI-MEME

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	18.3	66.9	13.2	1.5	4163
	ang	12.6	66.8	18.5	2.2	1519
sec 3	fr	7.8	64.2	26.2	1.8	818
	ang	6.7	57.5	32.6	3.2	402
sec 5	fr	9.2	63.6	24.6	2.6	7017
	ang	7.3	55.8	33.0	3.9	2994
cegep 2	fr	9.9	64.4	23.1	2.6	2298
	ang	7.9	58.7	29.3	4.1	733

TABLEAU 112 b)

EN GENERAL, JE N'AI PAS ASSEZ CONFIANCE EN MOI-MEME

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	10.3	42.9	37.1	9.8	4146
	ang	6.2	42.0	43.3	8.6	1512
sec 3	fr	12.3	44.6	35.3	7.9	814
	ang	9.5	47.4	35.7	7.5	401
sec 5	fr	13.0	46.1	33.1	7.8	7017
	ang	8.7	45.3	39.2	6.8	3002
cegep 2	fr	9.6	43.9	38.0	8.5	2301
	ang	6.8	42.6	44.4	6.3	735

TABLEAU 112 c)

J'AI L'IMPRESSION QUE JE VAUX AUTANT QUE LES AUTRES

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	19.3	51.9	22.6	6.2	4120
	ang	12.9	59.6	24.7	2.8	1511
sec 3	fr	19.5	59.8	17.9	2.7	809
	ang	10.3	63.7	23.3	2.8	399
sec 5	fr	22.9	63.3	12.0	1.9	7000
	ang	12.6	66.2	19.5	1.7	2954
cegep 2	fr	26.1	63.6	9.0	1.4	2250
	ang	17.3	69.2	12.2	1.4	724

TABLEAU 112 d)

JE DOUTE SOUVENT DE MES CHANCES DE SUCCES DANS LA VIE

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	10.9	42.4	35.8	10.9	4132
	ang	5.8	28.0	51.9	14.4	1505
sec 3	fr	7.0	39.8	40.8	12.4	812
	ang	3.0	33.6	50.1	13.3	399
sec 5	fr	5.5	33.3	47.6	13.6	7014
	ang	2.8	28.3	54.0	14.9	2976
cegep 2	fr	2.8	24.2	54.9	18.0	2297
	ang	2.1	25.5	57.8	14.7	722

TALBEAU 113 a)

LE TEMPS PRESENT PASSE TELLEMENT VITE QU'IL VAUT MIEUX NE PAS LUI ACC RDER UNE GRANDE IMPORTANCE

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	8.3	19.2	42.9	29.7	4140
	ang	5.2	23.8	52.9	18.0	1510
sec 3	fr	3.6	14.5	49.1	32.8	816
	ang	4.7	19.2	56.4	19.7	401
sec 5	fr	2.9	9.9	51.1	36.1	7019
	ang	2.3	14.1	62.1	21.5	2994
cegep 2	fr	2.0	8.6	51.5	37.9	2301
	ang	1.8	13.3	64.5	20.4	729

TABLEAU 113 b)

IL FAUT SURTOUT VIVRE LE MOMENT PRESENT SANS TROP SE PREOCCUPER D'AUTRE CHOSE

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	14.2	37.5	36.9	11.4	4154
	ang	7.5	36.6	44.0	11.9	1503
sec 3	fr	6.0	27.3	51.8	14.8	816
	ang	5.4	23.7	60.0	10.9	405
sec 5	fr	5.5	28.4	52.8	13.3	7032
	ang	3.4	22.9	61.1	12.6	2999
cegep 2	fr	4.9	31.5	53.1	10.5	2309
	ang	3.5	21.5	62.6	12.4	724

TABLEAU 114 a)

AUTREFOIS LA VIE ETAIT PEUT-ETRE PLUS DIFFICILE,
MAIS PERMETTAIT MIEUX DE SE REALISER

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	21.0	50.2	22.8	6.0	4159
	ang	14.2	67.7	15.5	2.7	1491
sec 3	fr	13.5	47.3	30.3	8.8	814
	ang	12.6	66.7	16.5	4.2	406
sec 5	fr	11.3	35.4	41.8	11.5	7036
	ang	6.1	50.8	33.5	6.5	2970
cegep 2	fr	7.9	23.7	52.0	16.4	2310
	ang	7.6	37.5	45.4	9.5	714

TABLEAU 114 b)

LES FACONS DE PENSER ET DE VIVRE DU PASSE
SONT ENCORE TRES UTILES AUJOURD'HUI

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	19.0	54.6	20.6	5.8	4151
	ang	11.5	63.8	21.0	3.7	1478
sec 3	fr	9.6	52.9	28.8	8.7	813
	ang	8.8	62.5	24.5	4.3	400
sec 5	fr	8.9	48.6	33.8	8.7	7020
	ang	10.0	62.4	22.5	5.1	2982
cegep 2	fr	7.7	51.5	33.6	7.1	2301
	ang	11.5	66.3	18.1	4.0	719

TABLEAU 115 a)

C'EST SURTOUT EN FONCTION DE L'AVENIR QU'ON DOIT ORGANISER SA VIE

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	40.5	50.1	7.2	2.3	4164
	ang	17.2	50.2	27.6	5.0	1487
sec 3	fr	38.9	53.5	6.6	1.0	815
	ang	15.5	51.0	30.0	3.5	400
sec 5	fr	33.7	52.9	11.6	1.8	7026
	ang	8.7	46.3	40.2	4.8	2961
cegep 2	fr	17.7	54.6	24.2	3.5	2300
	ang	4.1	40.8	48,7	6.4	715

TABLEAU 115 b)

POURQUOI TANT SE PREOCCUPER DE L'AVENIR, CHAQUE CHOSE VIENDRA BIEN EN SON TEMPS

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	13.8	29.0	33.4	23.7	4149
	ang	6.3	16.0	43.4	34.2	1515
sec 3	fr	5.5	19.4	45.6	29.5	816
	ang	2.5	9.8	47.8	40.0	400
sec 5	fr	5.4	19.4	46.8	28.4	7011
	ang	2.1	11.4	51.2	35.2	2988
cegep 2	fr	5.2	24.2	49.6	21.0	2298
	ang	2.5	16.9	53.7	26.9	724

TABLEAU 116 a)

IL Y A TANT DE FACTEURS A CONSIDERER DANS LE CHOIX D'UNE OCCUPATION QU'IL EST DIFFICILE DE PRENDRE UNE DECISION

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	20.5	57.2	17.5	4.8	4141
	ang	10.6	60.1	25.7	3.6	1503
sec 3	fr	18.8	62.9	15.1	3.1	812
	ang	8.7	66.8	20.0	4.5	404
sec 5	fr	16.6	58.8	19.9	4.7	7031
	ang	15.7	62.8	18.4	3.2	2989
cegep 2	fr	11.4	54.0	27.9	6.7	2311
	ang	19.2	55.0	21.0	4.8	744

TABLEAU 116 b)

JE NE COMPRENDS PAS COMMENT DES PERSONNES PEUVENT AVOIR UNE IDEE AUSSI PRECISE DE CE QU'ELLES VEULENT FAIRE DANS LA VIE

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	17.1	44.9	28.5	9.5	4125
	ang	7.1	37.1	40.7	15.1	1492
sec 3	fr	11.4	39.3	35.6	13.7	804
	ang	7.7	32.7	43.1	16.6	404
sec 5	fr	9.7	27.0	40.4	22.9	7018
	ang	5.4	24.1	51.5	18.9	2966
cegep 2	fr	6.9	20.4	44.4	28.3	2301
	ang	6.4	24.6	46.5	22.5	737

TABLEAU 116 c)

ON ME DONNE TANT DE RENSEIGNEMENTS DIFFERENTS, QUE JE NE SAIS PLUS TRES BIEN QUELLE OCCUPATION CHOISIR

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	17.6	35.3	31.7	15.4	4125
	ang	9.4	31.2	40.6	18.8	1496
sec 3	fr	14.0	32.0	39.3	14.8	810
	ang	5.5	24.9	52.2	17.4	402
sec 5	fr	8.4	29.7	40.9	21.0	7021
	ang	5.1	26.6	48.4	19.9	2961
cegep 2	fr	4.2	23.2	44.1	28.4	2312
	ang	5.2	19.0	48.0	27.8	735

TABLEAU 117 a)

FAIRE DES PROJETS NE CONTRIBUE QU'A RENDRE UNE PERSONNE MALHEUREUSE, PARCE QU'IL EST DIFFICILE DE LES REALISER

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	8.4	21.9	40.4	29.3	4140
	ang	5.8	28.3	50.9	15.1	1528
sec 3	fr	5.4	21.6	47.9	25.2	819
	ang	3.2	28.9	54.0	13.9	402
sec 5	fr	4.5	14.3	51.9	29.2	7010
	ang	3.1	19.9	60.3	16.7	3033
cegep 2	fr	2.3	10.0	55.6	32.1	2325
	ang	4.4	21.4	59.7	14.5	752

TABLEAU 117 b)

DU TRAIN OU VONT LES CHOSES DE NOS JOURS, IL EST PLUS SAGE DE VIVRE AU JOUR LE JOUR ET DE NE PAS TROP SE PREOCCUPER DE L'AVENIR

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	15.6	25.8	33.0	25.6	4138
	ang	10.1	26.4	39.5	24.0	1531
sec 3	fr	10.8	18.1	39.3	31.8	822
	ang	6.0	21.6	43.2	29.3	403
sec 5	fr	10.2	20.4	41.7	27.6	7009
	ang	4.6	13.0	48.7	33.7	3025
cegep 2	fr	7.0	26.0	45.4	21.5	2317
	ang	3.3	16.9	52.5	27.3	747

TABLEAU 117 c)

LE SECRET DU BONHEUR C'EST DE NE PAS TROP ATTENDRE DE LA VIE ET DE SE CONTENTER DE CE QU'ON PEUT EN TIRER

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	34.7	46.7	13.7	4.9	4123
	ang	22.4	55.7	17.8	4.1	1509
sec 3	fr	26.4	45.1	20.0	8.5	819
	ang	20.4	51.4	21.2	7.0	401
sec 5	fr	24 5	39.1	25.5	10.9	7006
	ang	14.2	41.6	32.6	11.7	3016
cegep 2	fr	14.1	34.2	34.9	16.8	2318
	ang	11.4	38.1	36.6	13.9	743

TABLEAU 118 a)

JE NE SUIS PAS TRES OPTIMISTE
QUAND JE PENSE A MON AVENIR

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	9.7	33.8	39.6	17.0	4115
	ang	5.1	32.8	46.1	16.0	1483
sec 3	fr	6.9	27.9	48.5	16.7	814
	ang	4.3	34.5	48.1	13.1	397
sec 5	fr	7.1	27.3	47.1	18.4	7001
	ang	4.4	27.4	53.0	15.2	2955
cegep ?	fr	5.7	21.7	51.7	20.9	2288
	ang	4.5	24.1	55.8	15.6	726

TABLEAU 118 b)

IL NE FAUT PAS TOUT VOIR EN NOIR: IL Y A DE
FORTES CHANCES QUE L'AVENIR SOIT MEILLEUR QUE LE PRESENT

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	49.4	45.2	3.9	1.4	4142
	ang	37.5	52.0	7.2	3.3	1508
sec 3	fr	42.9	52.0	3.9	1.2	818
	ang	32.1	57.7	9.0	1.2	402
sec 5	fr	39.4	54.1	5.0	1.4	7012
	ang	24.7	63.3	9.4	2.5	2993
cegep 2	fr	29.8	59.8	8.5	1.9	2289
	ang	17.4	66.4	14.2	1.9	724

TABLEAU 119 a)

SI JE REGARDE LES PROBLEMES IMPORTANTS DANS LA SOCIETE D'AUJOURD'HUI, JE ME DIS QU'ON NE PEUT PAS FAIRE GRAND CHOSE POUR LES REGLER

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	13.2	35.8	37.5	13.5	4064
	ang	8.4	32.8	44.1	14.7	1481
sec 3	fr	5.3	27.9	48.2	18.7	815
	ang	3.3	28.6	54.0	14.1	398
sec 5	fr	4.3	19.8	56.1	19.8	6995
	ang	3.0	21.5	57.3	18.2	2962
cegep 2	fr	3.3	16.7	59.3	20.7	2299
	ang	4.1	21.5	55.9	18.5	730

TABLEAU 119 b)

TOUT EST TELLEMENT COMPLIQUE, QUE JE NE COMPRENDS PAS VRAIMENT CE QUI SE PASSE

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	14.7	49.6	28.6	7.2	4056
	ang	8.9	44.7	39.5	6.9	1479
sec 3	fr	7.5	45.9	38.8	7.7	814
	ang	5.3	41.8	45.6	7.3	397
sec 5	fr	5.1	38.4	44.5	12.1	6987
	ang	3.0	32.0	54.4	10.6	2947
cegep 2	fr	1.7	25.0	56.9	16.4	2288
	ang	2.7	28.3	55.9	13.0	728

TABLEAU 119 c)

POUR FAIRE QUELQUE CHOSE DANS LA VIE, ON EST OBLIGE DE PRENDRE DES MOYENS QUI NE SONT PAS TOUT A FAIT HONNETES

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	10.5	21.6	37.6	30.2	4056
	ang	8.9	30.1	40.1	20.9	1475
sec 3	fr	6.7	21.4	47.3	24.6	812
	ang	6.3	31.7	46.9	15.1	397
sec 5	fr	5.4	23.5	48.1	23.0	6983
	ang	3.7	24.1	47.4	24.7	2945
cegep 2	fr	4.1	22.3	51.5	22.1	2285
	ang	5.2	25.0	46.9	22.9	725

TABLEAU 119 d)

JE N'AIME PAS TELLEMENT CE QUE JE FAIS, MAIS JE SENS QU'IL FAUT LE FAIRE POUR AVOIR LES CHOSES DONT J'AI BESOIN ET QUE JE VEUX

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	23.1	39.2	24.8	12.9	4052
	ang	14.5	37.9	33.4	14.2	1466
sec 3	fr	15.1	37.3	32.8	14.8	815
	ang	10.1	43.2	37.6	9.1	396
sec 5	fr	11.4	36.6	35.3	16.7	6981
	ang	7.8	36.5	41.4	14.4	2937
cegep 2	fr	6.4	26.9	43.2	23.5	2280
	ang	5.9	27.3	46.5	20.2	724

TABLEAU 120

POUR ETRE HEUREUX IL FAUT AGIR DE FACON A PLAIRE AUX AUTRES MEME SI ON EST OBLIGE PARFOIS D'ALLER CONTRE SES PROPRES IDEES

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	26.7	45.4	19.8	8.1	4120
	ang	9.9	39.0	33.9	17.2	1508
sec 3	fr	15.5	39.1	31.2	14.1	813
	ang	5.0	35.3	36.3	23.4	402
sec 5	fr	12.0	32.9	35.8	19.3	6994
	ang	4.3	25.7	38.9	31.0	3007
cegep 2	fr	5.7	27.9	43.9	22.4	2314
	ang	4.6	23.1	37.6	34.6	739

TABLEAU 121

DE NOS JOURS, CE N'EST PAS DANS LE TRAVAIL QU'ON EST HEUREUX

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	13.2	33.9	40.4	12.5	4061
	ang	13.8	48.8	29.7	7.7	1462
sec 3	fr	7.2	26.3	52.0	14.5	816
	ang	13.1	51.5	30.3	5.1	396
sec 5	fr	6.0	23.7	57.9	12.4	7015
	ang	15.9	48.1	30.9	5.2	2981
cegep 2	fr	7.6	26.3	57.2	9.0	2299
	ang	21.9	48.2	26.6	3.4	745

TABLEAU 122

L'EMPLOI DOIT PASSER EN PREMIER MEME SI ON DOIT SACRIFIER LES LOISIRS

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	42.8	42.9	11.2	3.1	4111
	ang	19.1	46.7	27.0	7.2	1499
sec 3	fr	31.3	47.4	18.7	2.7	815
	ang	19.6	49.7	25.1	5.5	398
sec 5	fr	20.9	48.1	25.0	6.0	6986
	ang	9.8	42.4	36.7	11.0	2978
cegep 2	fr	8.6	39.0	40.1	12.4	2308
	ang	5.6	36.1	42.1	16.2	734

TABLEAU 123

C'EST LE SUCCES DANS LE TRAVAIL QUI PERMET LE MIEUX DE JUGER QUELQU'UN

		Tout à fait d'accord	d'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	22.4	33.1	27.9	16.5	4143
	ang	8.3	18.7	36.7	36.2	1516
sec 3	fr	15.3	31.4	37.2	16.1	822
	ang	4.7	15.6	44.2	35.5	403
sec 5	fr	10.8	27.3	43.1	18.9	7014
	ang	1.9	8.2	44.8	45.1	3025
cegep 2	fr	4.7	19.3	51.7	24.3	2314
	ang	0.8	7.7	44.2	47.3	749

TABLEAU 124

LES PLUS IMPORTANTES QUALITES D'UN HOMME VERITABLE SONT LA VOLONTE ET L'AMBITION

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	37.5	47.9	11.6	3.0	4137
	ang	21.8	55.2	19.7	3.4	1503
sec 3	fr	36.7	49.0	12.2	2.1	817
	ang	22.8	50.8	21.3	5.3	400
sec 5	fr	32.5	47.0	17.1	3.4	7008
	ang	14.1	40.3	36.6	8.9	2985
cegep 2	fr	18.5	40.9	32.4	8.2	2288
	ang	9.7	28.2	45.8	16.3	720

TABLEAU 125

LA CHOSE LA PLUS IMPORTANTE POUR LES PARENTS EST D'AIDER LEURS ENFANTS A REUSSIR MIEUX QU'EUX

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	57.1	34.6	6.3	2.0	4140
	ang	33.6	47.1	15.1	4.2	1500
sec 3	fr	45.1	41.8	10.4	2.7	814
	ang	29.1	42.6	25.1	3.3	399
sec 5	fr	30.7	43.1	21.5	4.6	6991
	ang	9.8	30.4	45.3	14.5	2974
cegep 2	fr	15.9	36.4	37.5	10.2	2287
	ang	8.4	24.8	49.4	17.4	723

TABLEAU 126

CHACUN DEVRAIT S'EFFORCER, DANS TOUT CE QU'IL ENTREPREND

		De faire aussi bien que la moyenne des gens	De faire un peu mieux que la moyenne des gens	De faire beaucoup mieux que la moyenne des gens	D'être le meilleur de tous	n:
sec 1	fr	31.0	29.4	27.5	12.2	4161
	ang	44.0	31.8	13.5	10.7	1499
sec 3	fr	28.2	28.8	30.8	12.2	817
	ang	36.9	34.4	15.4	13.3	390
sec 5	fr	17.0	27.6	38.6	16.8	6923
	ang	28.7	38.7	16.5	16.0	2717
cegep 2	fr	8.4	26.8	43.4	21.5	2190
	ang	27.5	33.8	21.8	16.9	633

TABLEAU 127

JE PREFERE LE GENRE D'EMPLOI OU L'ON FAIT PARTIE D'UN GROUPE ET OU TOUS RECOIVENT EGALEMENT LE LE CREDIT DU SUCCES

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	29.3	40.8	20.3	9.7	4122
	ang	35.1	45.1	15.0	4.8	1495
sec 3	fr	21.2	42.8	26.5	9.4	810
	ang	34.5	44.7	13.6	7.2	403
sec 5	fr	23.5	41.4	24.8	10.3	6990
	ang	21.5	46.0	25.3	7.2	2936
cegep 2	fr	19.5	39.8	28.7	12.0	2278
	ang	22.4	44.6	25.9	7.1	722

TABLEAU 128 a)

IL EST PREFERABLE DE CHOISIR UN EMPLOI QUI PERMETTENT DE RESTER PRES DE SES PARENTS MEME SI ON DOIT POUR CELA SACRIFIER UNE BONNE OCCASION AILLEURS

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	10.9	25.8	38.2	25.1	4157
	ang	4.5	16.2	47.3	32.0	1527
sec 3	fr	2.7	10.1	42.0	45.2	820
	ang	1.0	6.4	47.4	45.2	407
sec 5	fr	1.3	3.9	31.6	63.2	7087
	ang	0.5	3.4	36.0	60.1	3051
cegep 2	fr	0.5	2.0	23.9	73.6	2330
	ang	0.4	2.1	30.4	67.1	747

TABLEAU 128 b)

QUAND ON A DES PROBLEMES, ON NE PEUT SE FIER QU'A UN PARENT POUR AVOIR DE L'AIDE

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	14.9	22.7	36.8	25.6	4163
	ang	6.3	17.5	44.4	31.8	1521
sec 3	fr	6.1	13.2	43.4	37.3	818
	ang	4.6	10.0	53.1	32.3	409
sec 5	fr	2.0	7.6	44.3	46.1	7088
	ang	1.3	6.5	43.2	49.0	3051
cegep 2	fr	1.4	5.7	37.5	55.5	2330
	ang	1.6	5.6	43.9	48.9	749

TABLEAU 128 c)

SI ON A L'OCCASION D'ENGAGER QUELQU'UN, C'EST TOUJOURS MIEUX D'EMBAUCHER UN PARENT QU'UN ETRANGER

		Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	n:
sec 1	fr	16.5	21.4	32.9	29.2	4158
	ang	4.9	12.9	35.4	46.9	1525
sec 3	fr	6.2	16.0	39.4	38.4	820
	ang	2.5	8.1	41.4	48.0	408
sec 5	fr	2.7	11.4	37.6	48.4	7081
	ang	1.1	4.2	37.1	57.5	3049
cegep 2	fr	1.5	7.6	38.5	52.3	2326
	ang	0.9	3.8	37.4	57.9	745

TABLEAU 129

PARMI LES ACTIVITES SUIVANTES, DESQUELLES PENSEZ-VOUS TIRER LE PLUS DE SATISFACTION DANS VOTRE VIE FUTURE ?

a) Premier choix

		Occupation ou carrière	Vie de famille	Loisirs	Croyances ou activités religieuses	Vie intellectuelle ou créatrice	Participation politique	Relations avec les amis	n:
sec 1	fr	29.0	57.5	4.4	1.1	1.9	1.5	4.6	3220
	ang	22.8	59.4	5.5	1.9	1.8	1.[illegible]	6.6	978
sec 3	fr	32.8	55.9	3.5	0.6	2.3	0.9	4.1	687
	ang	24.9	54.9	7.7	0.3	2.4	1.3	8.4	297
sec 5	fr	27.7	59.0	2.7	0.4	3.4	1.0	5.9	5958
	ang	15.1	51.9	8.2	2.2	4.3	1.0	17.2	2464
cegep 2	fr	22.1	56.7	2.9	0.7	7.9	2.0	7.5	2068
	ang	12.9	51.1	4.2	1.6	9.7	1.9	18.5	626

b) Deuxième choix

		Occupation ou carrière	Vie de famille	Loisirs	Croyances ou activités religieuses	Vie intellectuelle ou créatrice	Participation politique	Relations avec les amis	n:
sec 1	fr	28.0	19.3	13.9	3.1	5.3	4.7	25.7	3140
	ang	28.9	16.5	10.6	2.4	5.2	3.9	32.5	957
sec 3	fr	32.7	20.4	12.3	1.2	5.6	2.6	25.3	683
	ang	30.8	18.2	14.0	2.1	1.7	3.1	30.1	292
sec 5	fr	36.1	18.8	10.0	1.0	5.9	2.1	26.0	5918
	ang	29.4	15.3	12.8	1.3	7.4	2.3	31.5	2436
cegep 2	fr	41.4	20.4	7.7	1.2	8.0	2.7	18.7	2061
	ang	32.7	15.7	9.1	1.9	10.7	2.7	27.1	624

TABLEAU 130 a)

OU AIMERIEZ-VOUS VIVRE DANS 15-20 ANS SI VOUS AVIEZ LE CHOIX?

		Grande ville	Banlieue	Ville moyenne	Petite ville	Campagne	n:
sec 1	fr	19.7	11.4	21.6	10.4	36.8	4181
	ang	15.2	14.7	18.0	11.5	40.6	1515
sec 3	fr	14.4	24.3	23.0	10.6	27.7	808
	ang	15.5	18.0	17.2	13.8	35.5	406
sec 5	fr	9.4	29.0	20.9	9.3	31.3	7031
	ang	11.5	25.4	14.0	9.4	39.7	2997
cegep 2	fr	8.9	32.7	14.6	9.2	34.6	2306
	ang	14.0	24.3	12.8	9.7	39.1	719

TABLEAU 130 b)

QUELLES SONT VOS CHANCES DE VIVRE DANS 15-20 ANS OU VOUS AIMERIEZ?

		Très bonnes	Assez bonnes	Plutôt mauvaises	Très mauvaises	n:
sec 1	fr	31.6	61.1	6.4	0.8	4175
	ang	36.2	51.1	10.3	2.4	1512
sec 3	fr	30.2	62.0	6.8	1.0	807
	ang	32.3	53.3	12.2	2.2	403
sec 5	fr	27.8	61.5	9.4	1.4	7028
	ang	30.4	52.0	14.8	2.9	3009
cegep 2	fr	26.6	59.9	12.0	1.5	2309
	ang	32.1	48.8	15.0	4.1	735

TABLEAU 131

LEQUEL DES ENONCES SUIVANTS SE RAPPROCHE LE PLUS DE VOTRE INTENTION DE DEMEURER AU QUEBEC OU DE LE QUITTER?

		Logement ou maison louée	Propriété privée	n:
sec 1	fr	9.8	90.2	4037
	ang	13.0	87.0	1466
sec 3	fr	11.5	88.5	820
	ang	16.3	83.7	405
sec 5	fr	12.0	88.0	7038
	ang	19.0	81.0	2992
cegep 2	fr	15.1	84.9	2302
	ang	22.7	77.3	731

TABLEAU 132

DANS QUEL TYPE D'HABITATION PREFERERIEZ-VOUS VIVRE PLUS TARD?

		Rester au Québec	Quitter temporairement	Quitter définitivement	Voyager souvent	n:
sec 3	fr	68.8	23.2	3.5	4.5	797
	ang	32.9	29.1	26.0	12.0	392
sec 5	fr	63.9	28.7	2.4	4.9	6881
	ang	33.4	32.0	26.3	8.3	2876
cegep 2	fr	56.5	35.9	2.1	5.4	2276
	ang	42.4	34.6	14.8	8.2	694

TABLEAU 133

ETAT CIVIL PROJETE

		Marie(e)	Célibataire	Religieux(se)	n:
sec 1	fr	88.6	10.9	0.6	4150
	ang	83.7	15.4	0.9	1463
sec 3	fr	86.8	12.9	0.3	775
	ang	81.0	18.7	0.3	390
sec 5	fr	89.0	10.8	0.1	6884
	ang	84.4	14.8	0.7	2874
cegep 2	fr	86.7	12.6	0.7	2282
	ang	79.4	20.1	0.6	683

TABLEAU 134

COMBIEN D'ENFANTS SOUHAITERIEZ-VOUS AVOIR PLUS TARD?

		Un	Deux	Trois	Quatre	Cinq et plus	Aucun	n:
sec 1	fr	4.3	41.2	27.1	14.7	5.3	7.5	4081
	ang	3.9	39.4	24.4	12.5	7.6	12.2	1428
sec 3	fr	3.3	41.7	30.4	13.3	3.3	7.9	810
	ang	3.3	37.0	23.4	17.1	5.8	13.4	397
sec 5	fr	2.4	40.3	30.5	16.8	3.9	6.2	6972
	ang	2.9	40.9	25.6	13.6	6.5	10.5	2917
cegep 2	fr	2.5	33.2	33.9	18.0	4.6	7.7	2266
	ang	2.9	44.8	23.0	12.5	4.9	11.8	718

TABLEAU 135 a)

SI CELA NE DEPENDAIT QUE DE VOUS, JUSQU'OU AIMERIEZ-VOUS POURSUIVRE VOS ETUDES?

		Quitter avant la fin du secondaire		Terminer le secondaire		C. E. G. E. P.			
		Pour travailler	Pour une école de métier privée	Pour travailler	Pour une école professionnelle privée	Professionnel	Général	Université	n:
sec 1	fr	5.0	5.8	20.6	6.6	12.6	12.9	36.5	4181
	ang	1.9	2.2	19.4	2.7	7.9	9.4	56.5	1514
sec 3	fr	4.1	4.4	18.7	9.4	20.1	9.1	34.1	820
	ang	1.2	3.4	19.9	7.6	12.3	13.0	42.6	408
sec 5	fr	1.6	1.3	21.5	10.9	27.5	4.9	32.4	7051
	ang	0.7	0.9	15.6	6.4	12.2	12.7	51.5	3016

TABLEAU 135 b)

SI CELA NE DEPENDAIT QUE DE VOUS, JUSQU'OU AIMERIEZ-VOUS POURSUIVRE VOS ETUDES?

		Avant fin cegep	Terminer cegep	Université, bacc.	Université, maîtrise	n:
cegep 2	fr	1.1	21.0	28.9	49.0	2328
	ang	1.2	15.7	35.0	48.1	745

TABLEAU 136

CROYEZ-VOUS QU'IL VOUS SERA DIFFICILE DE POURSUIVRE VOS ETUDES JUSQU'AU NIVEAU SOUHAITE

		Très difficile	Difficile	Peu difficile	Pas difficile	n:
sec 1	fr	10.9	37.3	46.9	4.9	4157
	ang	4.3	21.4	64.7	9.6	1522
sec 3	fr	10.3	35.7	46.6	7.5	818
	ang	4.9	32.4	54.4	8.3	410
sec 5	fr	9.6	32.3	43.2	14.8	7027
	ang	3.3	27.5	56.6	12.7	3031
cegep 2	fr	9.3	34.1	44.2	12.4	2326
	ang	8.8	40.2	42.5	8.4	748

TABLEAU 137 a)

JUSQU'OU VOUS ATTENDEZ-VOUS A POURSUIVRE VOS ETUDES EN FAIT?

		Quitter avant la fin du secondaire		Terminer le secondaire		C. E. G. E. P.			n:
		Pour travailler	Pour une école de métier privée	Pour travailler	Pour une école professionnelle privée	Professionnel	Général	Université	
sec 1	fr	6.2	5.9	22.5	6.9	13.3	13.8	31.4	4111
	ang	2.3	2.7	24.2	2.3	8.8	9.8	50.0	1506
sec 3	fr	5.6	4.3	21.6	10.4	20.9	10.7	26.5	815
	ang	1.5	3.4	26.8	7.9	12.6	11.6	36.2	406
sec 5	fr	3.4	1.4	29.9	11.3	27.4	5.7	20.9	7024
	ang	0.8	0.7	20.9	5.6	11.1	13.5	47.4	3018

TABLEAU 137 b)

JUSQU'OU VOUS ATTENDEZ-VOUS A POURSUIVRE VOS ETUDES EN FAIT?

		Avant fin CEGEP	Terminer CEGEP	Université bacc.	Université maîtrise	n:
cegep 2	fr	2.0	32.4	42.4	23.2	2327
	ang	3.2	29.5	48.0	19.2	743

TABLEAU 138

INTENTION POUR L'AN PROCHAIN

		Continuer d'étudier						
		Au secondaire même programme	Au secondaire autre programme	Au CEGEP programme général	Au CEGEP programme professionnel	A l'université au Québec	Autres	Total projets d'étudiants
Sec 3	fr	59.3	16.9	-	-	-	14.7	90.9
	ang	56.9	19.7	-	-	-	15.7	92.3
Sec 5	fr	6.2	3.3	24.0	24.7	-	5.6	63.8
	ang	4.2	3.0	47.5	10.7	-	11.8	77.2
Cegep 2	fr	-	-	10.3	29.5	45.4	5.1	90.3
	ang	-	-	13.9	22.5	36.8	7.5	80.8

		Quitter l'école			Indécis	n:
		Définitivement	Temporairement	Total quitter l'école		
Sec 3	fr	3.9	1.6	5.5	3.7	759
	ang	1.5	0.6	2.1	5.5	325
Sec 5	fr	26.1	6.0	32.1	4.2	6517
	ang	8.8	8.2	17.0	5.8	2739
Cegep 2	fr	2.8	5.4	8.2	1.4	2216
	ang	2.3	12.5	14.8	4.4	720

TABLEAU 139

PRINCIPALES RAISONS DE QUITTER L'ECOLE (SEC 5 ET CEGEP 2)

		Raisons de quitter définitivement						
		Mes notes sont trop faibles	J'en ai assez de l'école	Obligé de travailler	Pour voyager	Niveau suffisant ou cours terminal	Autres raisons	Total quitter définitivement
Sec 5	fr	1.3	5.7	9.1	1.7	58.1	5.8	81.7
	ang	2.2	5.2	7.5	3.9	29.7	3.0	51.5
Cegep 2	fr	0	4.5	2.2	2.2	20.7	3.4	33.0
	ang	0.9	0.9	1.9	0	10.4	1.9	16.0

		Raisons de quitter temporairement						
		Mes notes sont trop faibles	J'en ai assez de l'école	Obligé de gagner de l'argent pour étudier	Pour voyager	Autres raisons	Total quitter temporairement	n:
Sec 5	fr	0.8	3.9	8.1	2.1	3.4	18.3	2080
	ang	1.3	16.0	15.7	8.8	6.7	48.5	464
Cegep 2	fr	1.1	17.3	19.0	10.6	19.0	67.0	179
	ang	1.9	30.1	18.0	10.4	23.6	84.0	106

TABLEAU 140

SI CELA NE DEPENDAIT QUE DE VOUS, QUEL GENRE D'EMPLOI OU D'OCCUPATION AIMERIEZ-VOUS AVOIR PLUS TARD, DISONS DANS 15 OU 20 ANS?

		Travail technique	Ouvrier spécialisé ou contremaître	Directeur ou administrateur	Gérant	Propriétaire	Ouvrier semi-spécialisé	Service	Protection
sec 1	fr	6.0	16.3	0.4	0.5	1.8	1.6	1.2	3.4
	ang	2.3	9.1	0.9	1.0	1.9	0.7	0.6	4.7
sec 3	fr	11.1	12.4	1.1	0.5	1.4	1.0	2.0	2.7
	ang	7.6	9.8	1.0	1.3	1.0	0.3	0.3	4.5
sec 5	fr	10.8	6.4	3.3	2.1	2.2	0.7	0.6	2.5
	ang	7.6	4.1	1.4	2.0	2.0	0.3	0.2	2.0
cegep 2	fr	9.2	1.1	6.3	2.6	1.8	0.2	0 1	0.4
	ang	8.9	0.7	1.5	4.1	3.7	0.0	0.1	0.4

		Travail de bureau	Représentant de commerce	Propriétaire ou gérant de ferme	Employé de ferme	Ouvrier ou manoeuvre	Professions	Autre travail professionnel	n:
sec 1	fr	11.8	0.3	1.4	0.2	0.7	18.6	35.8	4151
	ang	9.4	0.6	0.9	0.9	0.3	27.5	39.2	1480
sec 3	fr	12.7	0.5	0.4	0.1	0.5	25.3	28.5	814
	ang	10.3	0.5	0.5	0.3	0.0	26.2	36.5	397
sec 5	fr	14.8	0.5	0.7	0.1	0.2	19.6	35.6	7008
	ang	8.1	0.6	1.5	0.5	0.1	30.4	39.1	2943
cegep 2	fr	1.1	0.4	0.5	0.0	0.0	38.0	38.0	2297
	ang	1.2	1.1	0.7	0.3	0.1	32.9	44.3	732

TABLEAU 141

NOUS NE PARVENONS PAS TOUS A FAIRE LE TRAVAIL QUE NOUS VOUDRIONS. SI VOUS CONSIDEREZ VOS APTITUDES, VOS RESULTATS SCOLAIRES, VOS AMBITIONS ET LES MOYENS FINANCIERS DE VOTRE FAMILLE, QUEL EMPLOI CROYEZ-VOUS QUE VOUS AUREZ EN FAIT PLUS TARD?

		Travail technique	Ouvrier spécialisé ou contremaître	Directeur ou administrateur	Gérant	Propriétaire	Ouvrier semi-spécialisé	Service	Protection
sec 1	fr	5.5	17.2	0.6	0.8	1.8	2.4	2.2	3.9
	ang	2.6	9.1	1.1	1.9	1.9	2.5	1.3	3.9
sec 3	fr	10.8	14.7	1.6	0.8	1.7	2.1	2.6	2.5
	ang	5.9	11.0	0.8	1.3	1.6	3.8	2.4	5.1
sec 5	fr	11.5	7.5	2.6	1.5	1.5	1.5	1.1	2.9
	ang	7.8	4.4	1.4	3.1	1.8	1.4	0.6	2.4
cegep 2	fr	12.0	1.6	4.4	2.7	1.3	0.3	0.4	0.7
	ang	10.8	2.5	1.6	6.8	2.2	0.9	0.4	0.6

		Travail de bureau	Représentant de commerce	Propriétaire ou gérant de ferme	Employé de ferme	Ouvrier ou manoeuvre	Professions	Autre travail professionnel	n:
sec 1	fr	15.5	0.3	1.7	0.7	1.5	14.7	31.1	3935
	ang	15.5	1.1	1.1	1.1	1.1	21.9	33.7	1417
sec 3	fr	16.9	0.9	0.5	0.3	0.8	16.4	27.5	768
	ang	18.0	1.6	0.5	0.3	1.6	17.7	28.2	372
sec 5	fr	27.1	0.5	0.5	0.2	1.3	12.0	28.2	6787
	ang	16.4	1.1	1.1	0.7	1.8	23.8	32.1	2711
cegep 2	fr	6.4	0.8	0.3	0.0	0.8	29.8	38.4	2201
	ang	8.3	1.6	1.0	0.3	0.4	21.8	40.7	678

TABLEAU 142

DANS QUEL TYPE D'ORGANISME AIMERIEZ-VOUS TRAVAILLER?

		Grande entreprise privée	Petite entreprise privée	Organisation publique	A mon compte	n:
sec 1	fr	28.4	11.3	37.0	23.3	4049
	ang	26.5	13.0	39.7	20.8	1413
sec 3	fr	28.9	8.0	40.4	22.7	810
	ang	30.8	7.8	40.7	20.6	383
sec 5	fr	25.5	9.7	48.4	16.4	6949
	ang	23.9	12.8	41.8	21.5	2857
cegep 2	fr	20.6	8.7	54.5	16.2	2241
	ang	18.7	13.7	46.3	21.3	691

TABLEAU 143

APRES VOS ETUDES, PREVOYEZ-VOUS AVOIR DE LA DIFFICULTE A TROUVER L'EMPLOI QUE VOUS DESIREZ?

		Très difficile	Difficile	Peu difficile	Pas difficile	n:
sec 1	fr	6.3	37.8	46.0	9.9	4185
	ang	10.2	34.6	46.6	8.5	1525
sec 3	fr	6.7	35.3	49.5	8.5	819
	ang	9.9	38.2	44.3	7.6	406
sec 5	fr	7.3	41.9	42.8	8.0	7071
	ang	9.5	41.6	40.8	8.2	3030
cegep 2	fr	8.5	39.8	41.2	10.5	2319
	ang	16.8	43.1	31.7	8.5	733

TABLEAU 144

BEAUCOUP DE GENS EPROUVENT CERTAINES INQUIETUDES DANS LA RECHERCHE D'UN EMPLOI. INDIQUEZ DANS QUELLE MESURE CHACUN DES POINTS SUIVANTS VOUS INQUIETE.

a) Ne pas avoir assez d'instruction

		Beaucoup	Assez	Peu	Pas du tout	n:
sec 1	fr	13.3	25.9	33.8	27.0	4059
	ang	18.7	12.7	31.1	37.5	1457
sec 3	fr	12.9	20.8	32.7	33.6	804
	ang	18.3	13.1	26.7	41.9	389
sec 5	fr	9.9	15.0	34.3	40.8	6991
	ang	9.8	12.0	24.4	53.8	3000
cegep 2	fr	6.5	8.6	27.0	58.0	2306
	ang	8.3	17.7	27.0	46.9	733

b) Ne pas avoir la personnalité ou les aptitudes nécessaires

		Beaucoup	Assez	Peu	Pas du tout	n:
sec 1	fr	9.4	25.9	37.9	26.9	4032
	ang	11.6	20.7	40.5	27.2	1467
sec 3	fr	8.5	21.7	41.0	28.9	803
	ang	12.1	17.7	37.8	32.4	389
sec 5	fr	8.0	16.0	39.2	36.8	7005
	ang	7.5	15.5	39.2	37.8	3002
cegep 2	fr	7.1	12.6	38.4	41.9	2310
	ang	9.5	16.0	34.8	39.7	736

TABLEAU 144 (suite)

c) Ne pas bien parler l'anglais

		Beaucoup	Assez	Peu	Pas du tout	n:
sec 1	fr	16.0	23.3	38.1	22.6	4025
	ang	20.8	18.1	27.1	34.0	1475
sec 3	fr	21.4	21.2	31.8	25.6	805
	ang	20.1	15.0	26.0	38.9	393
sec 5	fr	24.4	20.8	31.5	23.4	7002
	ang	21.8	21.9	28.3	28.0	3012
cegep 2	fr	13.6	18.5	33.3	34.6	2308
	ang	20.9	21.2	24.2	33.7	732

d) le manque d'ouvertures sur le marché du travail pour ce que je veux faire

		Beaucoup	Assez	Peu	Pas du tout	n:
sec 1	fr	15.6	24.8	35.6	24.0	4013
	ang	10.6	22.8	36.9	29.7	1419
sec 3	fr	16.8	21.7	33.6	27.9	803
	ang	9.3	23.6	34.2	32.9	386
sec 5	fr	21.4	21.6	29.9	27.1	7012
	ang	14.1	20.5	32.6	32.9	2958
cegep 2	fr	21.6	21.5	29.4	27.5	2314
	ang	19.9	25.1	27.0	28.0	729

TABLEAU 144 (suite)

e) Ne pas connaître des gens bien placés pour m'aider

		Beaucoup	Assez	Peu	Pas du tout	n:
sec 1	fr	9.5	20.7	36.1	33.8	4008
	ang	9.9	19.4	33.2	37.5	1431
sec 3	fr	11.1	17.6	33.4	37.9	796
	ang	6.8	22.9	34.8	35.6	385
sec 5	fr	10.9	17.3	33.7	38.0	6993
	ang	7.8	18.2	29.3	44.7	2995
cegep 2	fr	11.4	17.6	31.1	39.9	2309
	ang	12.6	19.9	28.1	39.4	733

f) Ne pas avoir d'assez bons résultats scolaires

		Beaucoup	Assez	Peu	Pas du tout	n:
sec 1	fr	12.1	24.8	40.2	22.9	4033
	ang	17.3	18.4	34.3	30.0	1454
sec 3	fr	11.9	23.0	44.6	20.6	801
	ang	17.0	19.8	36.2	27.0	389
sec 5	fr	7.5	18.8	44.0	29.7	6982
	ang	9.5	16.8	37.2	36.5	3009
cegep 2	fr	4.2	11.9	38.9	44.9	2303
	ang	3.8	13.6	32.5	50.1	733

TABLEAU 144 (suite)

g) Le nombre de chômeurs qu'il y a actuellement

		Beaucoup	Assez	Peu	Pas du tout	n:
sec 1	fr	32.1	21.0	24.7	22.2	4023
	ang	20.7	25.7	30.5	23.1	1442
sec 3	fr	26.9	19.3	28.7	25.1	804
	ang	24.7	25.5	27.6	22.2	392
sec 5	fr	25.0	21.2	26.5	27.2	7004
	ang	22.1	22.0	30.6	25.3	3008
cegep 2	fr	17.0	20.0	29.0	34.1	2310
	ang	21.7	22.4	28.5	27.3	736

h) Ne pas savoir où aller et quoi faire pour obtenir un emploi

		Beaucoup	Assez	Peu	Pas du tout	n:
sec 1	fr	12.3	22.1	34.1	31.4	4024
	ang	19.2	20.9	32.2	27.7	1464
sec 3	fr	8.6	15.0	35.3	41.1	805
	ang	17.8	22.4	30.8	29.0	393
sec 5	fr	5.1	10.8	30.3	53.8	7008
	ang	14.3	19.1	31.5	35.0	3019
cegep 2	fr	4.0	8.5	27.7	59.8	2310
	ang	12.9	19.9	29.4	37.8	738

TABLEAU 145

PARMI LES ALTERNATIVES SUIVANTES, LAQUELLE CORRESPOND LE PLUS A CE QUE VOUS COMPTEZ FAIRE DURANT VOTRE VIE DE TRAVAIL

		Travail régulier	Travail quelques années puis cesser très tôt	Travail intermittent	Travail uniquement pour subsister	n:
sec 1	fr	73.6	5.6	18.7	2.1	4130
	ang	57.6	9.8	23.3	9.2	1503
sec 3	fr	67.6	7.7	22.6	2.1	815
	ang	61.2	10.9	23.1	4.8	394
sec 5	fr	55.0	11.4	31.9	1.7	6967
	ang	44.3	8.6	40.2	6.9	2943
cegep 2	fr	43.9	9.8	43.7	2.6	2291
	ang	38.9	6.8	45.5	8.7	732

TABLEAU

TABLEAU 146

CONSIDEREZ-VOUS QUE DANS L'AVENIR, IL SERA IMPORTANT POUR VOUS D'AVOIR UN NIVEAU DE VIE ELEVE?

		Très important	Assez important	Peu important	Pas du tout important	n:
sec 1	fr	39.2	46.9	11.0	2.8	4102
	ang	41.8	46.2	9.7	2.3	1499
sec 3	fr	26.4	54.8	14.7	4.0	817
	ang	36.2	49.1	13.2	1.5	401
sec 5	fr	19.9	57.5	17.8	4.8	7018
	ang	22.0	52.0	22.3	3.8	2977
cegep 2	fr	13.6	58.4	21.5	6.5	2298
	ang	15.6	52.5	26.7	5.3	739

TABLEAU 147

UN EMPLOI IDEAL POUR MOI DEVRAIT ME PERMETTRE DE:

a) Première condition

		Utiliser mes aptitudes	Gagner pas mal d'argent	Etre créateur et être original	Avoir une bonne place dans la société et du prestige	Travailler avec les gens	Envisager un futur assuré	Etre utile aux autres	Apporter une contribution à la société	n:
sec 1	fr	8.2	19.5	4.2	9.2	11.0	14.9	23.4	9.5	3105
	ang	15.2	24.1	5.5	1.6	15.3	13.8	14.1	10.5	917
sec 3	fr	13.6	18.4	3.7	7.0	11.0	18.1	19.7	8.5	670
	ang	14.4	24.2	5.4	1.8	10.1	20.6	14.4	9.0	277
sec 5	fr	15.3	15.1	5.2	5.1	13.9	20.0	16.9	8.5	5904
	ang	15.3	19.2	8.8	2.1	14.3	16.8	14.4	9.0	2314
cegep 2	fr	18.0	11.1	7.7	3.2	16.2	15.4	16.9	11.5	2048
	ang	20.6	13.6	10.2	2.3	15.4	14.3	14.9	8.6	596

TABLEAU 147 (suite)

b) deuxième condition

		Utiliser mes aptitudes	Gagner pas mal d'argent	Etre créateur et être original	Avoir une bonne place dans la société et du prestige	Travailler avec les gens	Envisager un futur assuré	Etre utile aux autres	Apporter une contribution à la société	n:
sec 1	fr	17.3	17.5	3.6	9.3	9.3	19.1	20.2	3.7	3153
	ang	22.1	17.0	5.4	1.0	10.5	17.4	20.3	6.3	922
sec 3	fr	24.2	8.6	4.4	8.0	7.9	28.1	13.6	5.3	662
	ang	21.9	14.0	6.5	1.4	14.7	22.2	14.7	4.7	279
sec 5	fr	30.8	3.8	5.3	3.6	13.4	25.1	13.4	4.5	5890
	ang	24.4	6.4	8.7	0.6	17.4	20.4	14.4	7.7	2322
cegep 2	fr	38.7	1.9	9.4	1.5	15.0	11.9	13.5	8.0	2035
	ang	28.6	3.0	14.0	0.0	17.7	14.5	13.2	8.9	598

E 0 U D 8170110 B

VOLUME 2

ANALYSE DESCRIPTIVE DES DONNEES DE LA PREMIERE CUEILLETTE:

LES PARENTS

A.S.O.P.E.

ASPIRATIONS SCOLAIRES ET ORIENTATIONS PROFESSIONNELLES DES ETUDIANTS

FACULTE DES SCIENCES DE L'EDUCATION
UNIVERSITE LAVAL
QUEBEC

DEPARTEMENT DE SOCIOLOGIE
UNIVERSITE DE MONTREAL
MONTREAL

A.S.O.P.E.

VOLUME II

ANALYSE DESCRIPTIVE DES DONNEES DE LA PREMIERE CUEILLETTE (1972)

LES PARENTS

La rédaction de ce volume fut confiée à:

Robert BEDARD
François BELAND
Paul BELAND
Muriel GARON-AUDY
Louise LAFORCE

Le travail de secrétariat fut assuré par:

Lucie GRONDIN
Germaine VASQUEZ
Louiselle ROULET
Andrée THEORET
Réjeanne FORTIN

E D U Q 8170110 B

ASOPE

VOLUME II

ANALYSE DESCRIPTIVE DES DONNEES DE LA PREMIERE CUEILLETTE (1972)

LES PARENTS

ASOPE
Fac. Sciences de l'éducation
Université Laval
Québec

ASOPE
Dept. de sociologie
Université de Montréal
Montréal

1974

Table des matières

Introduction 7

Chapitre I - Caractéristiques socio-démographiques des parents 13

1. L'origine ethnique 15
2. La langue maternelle et la langue d'usage 15
3. L'âge 16
4. Le niveau d'instruction 16
5. L'occupation 17

Chapitre II - Les relations à l'intérieur de la famille 21

1. Les différences générationnelles 23
2. Le pouvoir dans la famille 25
3. Les parents, leurs enfants et l'éducation 27

Chapitre III - Les orientations normatives 31

1. Les orientations sociales et politiques 33
2. Perception et évaluation de l'éducation 42
3. Perceptions orientations diverses 45

Chapitre IV - Aspirations des parents pour leurs enfants 49

Annexe 55

INTRODUCTION

La recherche ASOPE

Comme le sigle ASOPE l'indique, cette recherche porte sur les "aspirations scolaires et les orientations professionnelles des étudiants" du Québec. La principale population étudiée en est donc une de jeunes. Entreprise à l'automne 1970 (après une période exploratoire de quelques mois) et devant se poursuivre pendant plusieurs années, la recherche ASOPE a comme premier objectif de décrire et d'expliquer les orientations des jeunes dans le système scolaire, leurs choix professionnels, le passage de l'école au travail, aussi bien que le passage du travail à l'école dans les cas où il se produit, et enfin leurs cheminements sur le marché du travail.

Comme la plupart des études sociologiques et psycho-sociologiques menées auprès des étudiants sont "transversales", l'image du processus global d'éducation nous est donné par une somme d'études particulières, chacune se situant à un seul moment du temps. De cet ensemble, nous cherchons à inférer les causes de telle attitude ou de tel comportement (abandon de l'école, choix professionnel, insuccès scolaire, indécision, etc...) ou à prédire leurs conséquences. Cependant le statut scientifique de ces inférences causales et de ces prédictions demeure assez précaire. La seule façon d'étudier avec certitude les processus de changement et d'établir un ordre causal dans l'apparition des phénomènes est de mener des études de type "longitudinal". Notre recherche est de ce dernier type; nous aurons l'occasion de suivre les étudiants de notre échantillon pendant six ans et de tracer leurs cheminements durant cette période, aussi bien à l'in-

térieur du système scolaire que sur le marché du travail[1].

A l'origine quatre cohortes d'étudiants avaient été formées selon le niveau scolaire: une cohorte d'étudiants de secondaire I (cohorte I), une autre de secondaire III (cohorte II), une troisième d'étudiants de secondaire V (cohorte III) et enfin une cohorte d'étudiants de niveau collégial II (cohorte IV). Seuls les étudiants des cohortes I, III et IV seront suivis jusqu'en 1977, le groupe de secondaire III n'ayant été retenu que pour fins de comparaisons avec d'autres études similaires mais transversales.

Outre les étudiants, nous avons aussi interrogé un échantillon d'enseignants dans les écoles où des étudiants de niveau secondaire I avaient été sélectionnés pour participer à notre enquête. De même un questionnaire était administré à un membre du personnel de direction, habituellement le principal ou le principal adjoint, dans toutes les écoles de niveau secondaire de notre échantillon afin d'obtenir certaines informations factuelles sur l'établissement scolaire particulier, comme le nombre d'élèves dans l'école, le nombre d'enseignants, l'équipement scolaire, etc.... Et enfin un questionnaire fut complété par un échantillon de parents d'étudiants inscrits aux niveaux secondaire I ou secondaire V. Ce sont ces résultats des réponses des parents que nous présenterons brièvement dans les pages qui suivent. Cette cueillette de données auprès des parents a eu lieu durant le printemps et l'été 1972[2].

---

1. Pour une présentation plus détaillée de l'ensemble du projet de recherche, cf. l'introduction du volume I de la présente série où sont décrits les résultats de la cueillette de données auprès des étudiants eux-mêmes, de même qu'un "Blue print" de la recherche ASOPE, qui devrait paraître d'ici cinq ans. Voir aussi "Le projet de recherche: étude des aspirations scolaires et des orientations professionnelles des étudiants (ASOPE). "L'orientation professionnelle", Vol. 8, (No. 2), été 1972, pp. 114-127.

2. L'administration des questionnaires avait été confiée au Centre de Sondage de l'Université de Montréal.

L'échantillon des parents

Le nombre minimum souhaité d'entrevues complétées auprès des parents était de 1500, soit 750 parents d'étudiants de niveau secondaire I et 750 parents d'étudiants de niveau secondaire V. Sur la base de résultats fragmentaires, il avait été estimé que le taux de participation des étudiants serait à peu près de 80%, d'une part, et que, d'autre part, 75% des parents sélectionnés accepteraient de répondre au questionnaire. C'est ainsi que fut déterminé un nombre de 2500 parents à sélectionner.

En fait, les taux de participation des étudiants furent sensiblement plus élevés que 80%, soit environ 86%; de même le taux de participation des parents sélectionnés fut légèrement supérieur à 75% soit le taux qui avait été estimé. De sorte que plus de 1900 parents d'étudiants du niveau secondaire de notre échantillon ont participé à cette cueillette de données. Le tableau qui suit résume ces données concernant les taux de participation des parents.

TAUX DE PARTICIPATION DES PARENTS

Nb. d'institutions	Effectifs théoriques	Effectifs sélectionnés 1	Nb. de questionnaires complétés	Taux réel de participation 2	Taux moyen de participation 3	Variance des taux
144	1500	2330	1932	.829	.821	.030

1. Cette catégorie exclut le nombre de parents qu'on aurait dû sélectionner au niveau des institutions qui ont refusé de se prêter à l'enquête
2. Taux réel: $\frac{\text{Nombre de questionnaires complétés} \quad (1932)}{\text{effectifs réellement sélectionnés} \quad (2330)}$
3. Taux moyen: La moyenne des taux de participation obtenue dans chaque institution

La grande similitude entre le taux de participation réel et le taux moyen ainsi qu'une variance de l'ordre de 3% indiquent clairement que dans l'ensemble, la participation des parents fut très homogène sur l'ensemble des 144 institutions auxquelles il est possible de les rattacher par l'intermédiaire de leurs enfants. Mentionnons toutefois que les parents dont les enfants fréquentent le secteur anglophone de l'enseignement accusent un taux de participation réel sensiblement inférieur (.753) à celui des parents dont les enfants sont inscrits au secteur francophone (.870). Les parents suivent en cela les mêmes tendances que les autres groupes de notre recherche: en effet, les étudiants, les enseignants de même que les principaux des institutions anglophones avaient des taux de participation inférieurs à ceux des groupes correspondants dans le secteur francophone.

Après les vérifications et les corrections d'usage, les réponses de 1908 parents ont été retenues. Dans environ 56% des cas, ce fut la mère de famille qui entreprit de répondre au questionnaire. De plus, de 52.2% à 53.5% étaient des parents d'étudiants de niveau secondaire I. Ces données sont présentées aux tableaux 1 et 2 placés en annexe[1]. Comme on peut le voir, il n'y a pas de différences marquées sur ces deux points entre les parents des étudiants inscrits à l'école anglaise et ceux des étudiants du secteur francophone. Enfin, le tableau 3 expose la distribution des parents interviewés selon la région où était située l'école fréquentée par leur enfant.

Les variables

De façon générale, nous poursuivions trois principaux objectifs en interrogeant les parents d'un certain nombre d'étudiants de notre échan-

---

1. Dans tous les tableaux, les résultats sont présentés séparément pour les parents dont les enfants fréquentent les institutions scolaires de langue française et pour ceux dont les enfants sont inscrits aux écoles anglaises. Les termes "français" et "anglais" apparaissant sur ces tableaux ne renvoient pas à la langue des parents, mais à celle de l'enseignement dans l'institution scolaire fréquentée par leur enfant.

tillon. Sans doute le principal de ces objectifs était-il de pouvoir mesurer directement l'influence du milieu familial, et plus particulièrement des parents eux-mêmes, sur les aspirations, les orientations et les réalisations des étudiants. Le second objectif en était un de comparaisons inter-générationnelles à propos d'un certain nombre d'options et de prises de position que nous désignerons plus loin par l'expression plus vaste d'"orientations normatives". Enfin, un troisième objectif était plutôt d'ordre méthodologique; il s'agissait, pour un certain nombre de questions factuelles, de mesurer l'écart qui peut exister entre les réponses des parents et celles de leurs enfants, et ainsi de nous faire une idée de la validité des réponses de l'un et l'autre groupe. Ainsi, étant donné ces objectifs, et surtout les deux derniers, les questions que nous avons posées aux parents sont souvent les mêmes que celles que nous avions posées aux étudiants. Par ailleurs, le premier objectif impliquait qu'on insiste davantage dans le questionnaire aux parents sur les divers aspects du milieu familial et des relations à l'intérieur de la famille.

Dans les pages qui suivent, nous présenterons brièvement les résultats globaux des réponses aux questions que nous avons posées aux parents de notre échantillon. Il ne s'agit bien sûr pour nous que d'une première étape dans la publication des résultats de notre recherche; cette présentation vise beaucoup plus en effet à rendre accessibles à tous les intéressés les données dont nous disposons actuellement et à suggérer un certain nombre d'hypothèses ou de réflexions qu'à l'analyse rigoureuse des phénomènes qui peuvent sembler émerger à l'examen de ces résultats bruts. Etant donné que notre recherche doit se poursuivre durant plusieurs années, nous avons cru bon de ne pas attendre que l'analyse et que l'interprétation des résultats soient terminées pour rendre accessibles ces données. Aussi ne s'agira-t-il que d'un rapport purement descriptif où seules quelques hypothèses seront suggérées, ici et là; l'analyse proprement dite de ces données et leur mise en rapport avec les résultats des étudiants eux-mêmes appartiennent aux étapes ultérieures de la recherche et devront faire l'objet d'autres publications. Nous avons, pour les fins de cette présentation,

regroupé l'ensemble de nos variables en quatre grandes catégories, qui définiront les quatre chapitres de cet ouvrage; nous passerons d'abord en revue les principales caractéristiques socio-démographiques des parents de notre échantillon; le deuxième chapitre traitera des variables relatives aux relations à l'intérieur de la famille alors que le troisième présentera les "orientations normatives" des parents. Un dernier chapitre, plus court, sera consacré à la présentation des aspirations que les parents entretiennent pour leurs enfants[1].

---

1. Pour plus de facilité de lecture, nous avons regroupé tous les tableaux où sont présentées les données en annexe, à la suite du texte de présentation lui-même.

Chapitre I

CARACTERISTIQUES SOCIO-DEMOGRAPHIQUES DES PARENTS

L'objet de ce premier chapitre est de présenter brièvement notre échantillon de parents; nous y décrirons cet échantillon à l'aide des variables socio-démographiques les plus usuelles, comme l'origine ethnique, la langue, l'âge, l'occupation et le niveau de scolarité atteint.

1. L'origine ethnique

Un premier regard sur le tableau 4 nous montre que la quasi-totalité (plus de 90%) des parents des étudiants inscrits aux écoles francophones sont d'origine ethnique française. Tout est beaucoup plus hétérogène chez les parents des étudiants du secteur scolaire anglophone: on constate, qu'en fait, la majorité d'entre eux ne sont pas d'origine "britannique" (soit Anglais, Irlandais et Ecossais réunis). Il apparaît évident que les parents qui ne sont pas d'origine ethnique française ou anglaise choisissent massivement l'école anglophone pour leurs enfants. Nous avons d'ailleurs déjà constaté ces mêmes tendances à l'examen des données recueillies auprès des étudiants eux-mêmes: la clientèle scolaire des institutions d'enseignement de langue anglaise apparaissait beaucoup plus diversifiée quant à l'origine ethnique que celle des institutions francophones, ces dernières ne recrutant presque exclusivement que des étudiants d'origine française.

2. La langue maternelle et la langue d'usage

On constate des phénomènes similaires en ce qui concerne la langue maternelle (tableau 5): presque tous les parents des étudiants du secteur francophone sont de langue maternelle française (plus de 96%), tandis qu'environ 60% seulement des parents des étudiants du secteur anglophone sont de langue maternelle anglaise. Ces résultats, ajoutés à ceux qui concernaient l'origine ethnique, nous incitent fortement à émettre l'hypothèse que la plupart des parents appartenant aux divers groupes ethniques et linguistiques minoritaires au Québec envoient systématiquement leurs enfants

dans les institutions d'enseignement de langue anglaise. De sorte que c'est surtout au groupe anglophone que s'intègrent les membres de ces divers groupes. Les données présentées au tableau 6 concernant la langue d'usage semblent confirmer cette hypothèse: plus de 75% des parents des étudiants inscrits au secteur anglophone utilisent l'anglais à la maison alors que seulement 60% sont, comme nous l'avons dit, de langue maternelle anglaise. Il y a là une différence de 15% qui indique qu'un bon nombre de parents qui ne sont pas de langue maternelle anglaise et dont les enfants fréquentent l'école anglophone n'utilisent plus cette langue maternelle, mais bien plutôt l'anglais dans leur vie familiale quotidienne.

3. L'âge

Le tableau 7 indique que la majorité des parents de notre échantillon sont âgés de 40 à 55 ans. Cependant, on y voit aussi que les parents anglophones[1] sont légèrement plus jeunes que les francophones; de plus les mères des deux groupes linguistiques sont sensiblement plus jeunes que les pères. Ces deux tendances se cumulent de sorte que près de 64% des mères anglophones ont moins de 45 ans; les proportions correspondantes pour les autres sous-groupes sont respectivement de 52.9% pour les mères francophones, de 46.8% pour les pères anglophones et de 41.2% pour les pères francophones.

4. Le niveau d'instruction

Les données concernant le niveau d'instruction des parents de notre échantillon sont présentées au tableau 8. De façon générale, les niveaux de scolarisation des pères et des mères sont à peu près identiques

---

1. Afin d'alléger la lecture de cette présentation, nous utiliserons désormais l'expression "parents francophones" pour désigner les parents des étudiants inscrits aux institutions d'enseignement de langue française, et "parents anglophones" pour désigner les parents des étudiants inscrits aux institutions d'enseignement de langue anglaise. Le lecteur voudra bien toujours garder à l'esprit que ces expressions réfèrent à la langue de l'institution où sont inscrits les étudiants dont nous avons interrogé les parents, et non à la langue maternelle ni à la langue d'usage de ces parents, ni de ces étudiants.

dans chacun des groupes linguistiques, sauf en ce qui a trait au niveau supérieur; en effet les pères sont toujours plus nombreux dans la catégorie "16 ans de scolarité ou plus". Par ailleurs, les anglophones sont sensiblement plus scolarisés que les francophones; alors qu'environ 38% des parents francophones n'ont pas dépassé le niveau élémentaire, cette proportion est inférieure à 19% chez les parents anglophones. C'est dire que, toutes proportions gardées, il y a deux fois plus de francophones que d'anglophones qui n'ont pas dépassé le niveau d'enseignement élémentaire. On peut voir aussi qu'une proportion beaucoup plus grande des parents anglophones que de parents francophones ont bénéficié d'une formation de niveau universitaire ("16 ans ou plus"). En fait, les coefficients de dissimilarité calculés à partir de ces données nous indiquent qu'il faudrait qu'environ 20% des parents francophones soient plus scolarisés pour qu'ils aient une distribution identique à celle des anglophones[1].

5. L'occupation

La très grande majorité des pères avaient un emploi au moment où nous avons procédé à la cueillette des données; par ailleurs la plupart des mères ne travaillaient pas à l'extérieur de la maison (77% des francophones et 56% des anglophones). Ces données et celles relatives au type d'occupation exercée par l'un et l'autre des parents sont présentées aux tableaux 9 et 10.

---

1. Ces coefficients sont en fait de .187 pour les pères et de .218 pour les mères. En bref, ils sont constitués de la demi-somme, en valeur absolue, des écarts entre les deux groupes linguistiques à tous les niveaux de scolarité. Variant de 0 à 1, une dissimilarité de .187 indique qu'il faudrait que 18.7% des membres de l'un ou l'autre des groupes linguistiques "changent de scolarité" pour que les deux groupes présentent une distribution identique. Cf. Léo A. Goodman et William H. Kruskal "Measures of Association for cross classifications II: further discussion and references". Journal of the American Statistical Association, 54, (No. 285), mars 1959, pp. 143-144.

Même s'il n'y a que relativement peu de mères des deux groupes linguistiques qui exercent un emploi, il faut remarquer que cette proportion est deux fois plus élevée chez les anglophones que chez les francophones (37.1% et 18.8% respectivement). Etant donné que les effectifs des mères qui travaillent sont plutôt faibles, nous ne pouvons décrire en détail le type d'occupation qu'elles exercent. Qu'il nous suffise de constater que la plupart d'entre elles font un travail de bureau et un travail de type semi-professionnel; dans ces deux catégories, les mères anglophones sont proportionnellement plus nombreuses que les francophones, ces dernières exerçant plus souvent que les anglophones des emplois dans les services ou de type "ouvrier semi-spécialisé".

Les données sur l'occupation du père sont plus révélatrices. De façon générale, les pères francophones occupent une position inférieure aux anglophones sur l'échelle des occupations. Ainsi, par exemple, les pères anglophones occupent davantage des postes de direction (directeurs et gérants) que les francophones; en fait la proportion des pères anglophones qui occupent de tels postes est plus du double de celle des francophones (24.6% et 11% respectivement). De même 17.2% des pères anglophones exercent une profession libérale, la proportion correspondante étant de 4.6% chez les francophones. Si les pères anglophones sont systématiquement plus nombreux à exercer des occupations "supérieures", ils sont sous-représentés dans les catégories "inférieures". Ainsi 43.9% des pères francophones sont ouvriers (ouvriers spécialisés, semi-spécialisés et manoeuvres) alors que la proportion correspondante est de 25.4% pour les anglophones.

Les distributions des pères anglophones et francophones par rapport au statut professionnel semblent donc très différentes. Un coefficient de dissimilarité de .312 confirme cette impression première; il faudrait que 31.2% des pères de l'un ou l'autre groupe changent de type d'occupation pour qu'on puisse observer des distributions identiques dans les deux groupes linguistiques. Ainsi les parents anglophones sont plus sco-

larisés que les francophones et exercent des occupations plus rénumératrices et prestigieuses. Notons enfin que les différences entre les deux groupes linguistiques sont plus marquées en ce qui concerne le statut professionnel que pour le niveau d'instruction. De toutes façons, ces deux variables constituant généralement deux des indices les plus importants du statut socio-économique, il est raisonnable d'émettre l'hypothèse que les parents anglophones de notre échantillon ont un statut socio-économique sensiblement plus élevé que les parents francophones. Précisons en dernier lieu qu'il s'agit là d'une hypothèse que nous avons aussi émise à l'examen des réponses de l'ensemble des étudiants de notre échantillon à ces questions relatives au statut socio-économique de leur famille d'origine.

Chapitre II

LES RELATIONS A L'INTERIEUR DE LA FAMILLE

Après avoir décrit brièvement notre échantillon de parents en fonction des principales variables socio-démographiques, nous abordons dans ce deuxième chapitre le phénomène des relations entre les membres de la famille, telles que perçues, bien sûr, par les parents eux-mêmes. Cette exploration des relations entre les parents et entre les parents et leurs enfants constituait d'ailleurs une des principales raisons pour lesquelles nous voulions interroger un certain nombre de parents d'étudiants de notre échantillon aussi bien que ces étudiants eux-mêmes; nous pourrons ainsi éventuellement dégager certains types de comportements et divers types de contextes familiaux pouvant avoir des influences différentes sur les aspirations, les orientations et les réalisations des étudiants.

Nous décrirons d'abord la perception qu'ont les parents des différences et même des conflits entre les générations, autant de façon générale qu'à l'intérieur de leur propre famille; nous porterons ensuite notre attention sur des points plus précis de la vie familiale, comme la distribution du pouvoir dans les familles et les relations entre les parents et les enfants, surtout en ce qui a trait à l'éducation de ces derniers.

1. Les différences générationnelles

Le conflit de génération préoccupe presque autant les anglophones que les francophones, mais il constitue plus souvent un "problème très sérieux" chez ces derniers que chez les anglophones (47.4% et 27.7% respectivement: tableau 11). Par ailleurs, relativement peu de parents estiment que leurs idées sur différents sujets diffèrent de celles de leurs enfants (tableau 12); en effet les proportions des parents croyant qu'il y a divergence de vues entre eux et leurs enfants varient de 15% à 30% selon les sujets, et les proportions de ceux qui estiment très grande cette divergence ne dépassent jamais 9%. C'est à propos de la liberté et

de la religion que les divergences de vues sont les plus fréquentes tant chez les anglophones que chez les francophones, mais il ne s'agit là que d'une tendance très légère.

Si les divergences de vues n'entraînent pas de différences marquées entre les francophones et les anglophones et si elles ne sont pas tellement fréquentes, selon les parents, il n'en va pas ainsi des difficultés de dialogue et de compréhension entre les jeunes et leurs parents (tableau 11). En effet, plus de 45% des parents francophones considèrent "qu'il est difficile pour des parents de parler avec les jeunes de façon à ce que les deux se comprennent". Cette perception d'une difficulté de communication est le fait de plus de 38% des parents anglophones, soit une différence d'environ 7% avec les parents francophones.

Par ailleurs, la grande majorité des parents, tant francophones qu'anglophones estiment que les jeunes font confiance à leurs parents et, à un moindre degré, à leurs professeurs (tableau 13). Un nombre légèrement moins élevé de parents croient que les jeunes font confiance aux adultes en général, mais il s'agit quand même là de l'opinion de la majorité des parents (70.4% et 66.7% respectivement chez les francophones et les anglophones).

En somme, il semble bien que, d'après les réponses des parents, les rapports entre générations ne soient pas trop problématiques. Car, selon eux, les idées de leurs enfants sur certains sujets susceptibles d'entraîner des différences importantes (la religion, l'amour, la liberté et la politique) ne sont pas tellement divergentes de leurs propres opinions. En outre de 85 à 90% des parents estiment que les jeunes font confiance à leurs parents. Il y a bien une certaine difficulté de communication réelle entre les parents et les jeunes, mais peu de parents (de 11.5% à 13.5%) estiment très grande cette difficulté.

Nous aurons bien sûr à comparer les réponses des parents à celles de leurs enfants afin de voir dans quelle mesure il y a accord sur ces perceptions. Pour l'instant, deux hypothèses se présentent spontanément; ou les différences générationnelles ne sont pas aussi grandes que certains le prétendent et les rapports entre les parents et leurs enfants sont passablement harmonieux; ou les parents ne perçoivent pas, ou ne veulent pas trop admettre, les difficultés et les conflits qu'ils éprouvent dans leurs relations avec leurs enfants; ainsi, c'est lorsqu'ils sont interrogés sur leur situation particulière, sur leurs rapports avec leurs propres enfants que les parents disent percevoir le moins de conflit et de différence; c'est le cas de la question relative à la confiance que les jeunes ont dans leurs parents et de celle traitant des divergences de vues des parents avec leurs enfants.

Inversément c'est à l'occasion des questions les plus "abstraites", de celles qui les touchent le moins directement, qu'ils perçoivent le plus de problèmes ou de différences; c'est le cas des questions concernant la confiance que les jeunes accordent à leurs professeurs et aux adultes en général, et c'est aussi le cas de la question sur le conflit des générations, qui est posée en termes généraux, et non pas en rapport avec leur propre famille, avec les relations qu'ils entretiennent avec leurs propres enfants. Ce n'est bien sûr que dans les étapes ultérieures de la recherche que nous pourrons apporter plus de lumière sur ces phénomènes, mais cette dernière hypothèse semble assez intéressante pour l'instant.

2. Le pouvoir dans la famille

De façon générale, le pouvoir dans la famille francophone est, dans la très grande majorité des cas, un pouvoir partagé, les décisions étant prises conjointement par l'époux et l'épouse dans 80.2% des cas (tableau 14). C'est là un phénomène moins fréquent chez les anglophones (62.4%) où le père occupe davantage une position dominante (27.4% chez les anglophones et 10% chez les francophones).

Si on spécifie les points qui peuvent faire l'objet de décisions particulières, on remarque la même tendance; les décisions sont plus souvent prises conjointement par les deux parents dans les familles francophones que dans les foyers anglophones où le père semble toujours avoir une plus grande importance que chez les francophones. On peut aussi remarquer une sorte de "spécialisation" de l'un ou de l'autre des parents dans certains domaines ou champs d'autorité de la vie familiale. Ainsi, le choix de l'endroit où la famille passera ses vacances est surtout fait de façon conjointe ou par le père; de même pour ce qui est de l'achat d'un article coûteux, tandis que les décisions touchant les enfants reviennent plutôt à la mère lorsqu'elles ne sont pas prises conjointement par les deux parents. Cette division des tâches dans la famille se confirme d'après les données du tableau 15; c'est la mère qui s'occupe davantage des enfants lorsque ces tâches ne sont pas partagées également entre les deux parents. Qu'il s'agisse de discuter avec les enfants, de leur faire des reproches sur leur conduite , de suivre leurs travaux scolaires ou de rencontrer les professeurs ou le directeur d'école, c'est la mère toujours plus que le père qui s'en charge. Ces observations valent aussi bien pour les anglophones que pour les francophones, bien que les pères anglophones s'occupent plus souvent seuls de ces tâches que les pères francophones.

Lorsqu'il est question, non plus de l'autorité de fait, mais d'un jugement sur "qui devrait exercer l'autorité", nous retrouvons sensiblement les mêmes tendances (tableau 16): la majorité des parents répondent que l'autorité devrait être également partagée entre le père et la mère, mais une telle réponse est nettement plus fréquente chez les francophones que chez les anglophones (85.6% et 71% respectivement); ces derniers attribuent au père seul la fonction d'autorité dans 24% des cas, soit près de 15% de plus que chez les francophones. Par ailleurs, ce sont les anglophones qui sont le plus prêts à accorder un rôle non négligeable aux enfants dans les décisions familiales (83.5% vs 60.3%).

Nous avons de plus demandé aux parents s'ils soumettaient leurs enfants à un certain nombre de règlements les plus susceptibles d'exister dans les familles québécoises. Ces règlements avaient trait à l'heure de rentrée le soir et en fin de semaine, le temps passé à écouter la télévision, le souper familial, le temps passé aux travaux scolaires, les amis et la fréquence des sorties. De façon générale, il ne semble pas y avoir de grandes différences entre les familles francophones et les familles anglophones (tableau 17). Mentionnons toutefois que les règlements concernant les amis, la fréquence des sorties et le temps consacré aux travaux scolaires semblent légèrement plus répandus dans les familles francophones alors que c'est l'inverse qui se produit pour les trois autres types de règlements. Mais ce ne sont là que de légères différences dont il faut se garder de surévaluer l'importance.

3. Les parents, leurs enfants et l'éducation

Nous terminerons cette section par l'examen rapide d'un certain nombre de conduites, de perceptions et d'opinions des parents à propos de l'éducation et de l'avenir de leurs enfants.

Pratiquement tous les parents, tant francophones qu'anglophones, soit à peu près 98%, approuvent l'idée que "les parents doivent faire tout ce qu'ils peuvent pour encourager leurs enfants à étudier aussi longtemps que possible" (tableau 18). Cependant les parents francophones semblent insister davantage sur ce point puisque 83% d'entre eux se déclarent "tout à fait d'accord" avec cet énoncé, la proportion correspondante pour les anglophones étant de 65.2%.

La majorité des parents déclarent discuter au moins assez régulièrement entre eux de l'avenir de leurs enfants (tableau 19). Ce fait est légèrement plus fréquent chez les parents francophones que chez les anglophones. De même la majorité des parents discutent avec leurs enfants de leurs projets d'études et de leurs projets de travail (tableau 20);

ici encore, ce sont les parents francophones qui déclarent discuter avec leurs enfants de ces sujets légèrement plus que les parents anglophones. Il semble donc que, de façon générale, l'insistance des parents sur la poursuite des études et leur intérêt pour l'avenir de leurs enfants soient très répandus dans les deux groupes linguistiques, mais de façon un peu plus prononcée chez les francophones que chez les anglophones. Cette même tendance est observable au tableau 21; en effet, même si plus de 80% des parents des deux groupes linguistiques se déclarent satisfaits des résultats scolaires de leurs enfants, 10% de plus de francophones que d'anglophones déclarent qu'ils font des reproches à leurs enfants lorsque leurs résultats sont insatisfaisants (21.8% contre 11.4%). Notons que très peu de parents de l'un ou l'autre groupe linguistique vont jusqu'à imposer des sanctions à leurs enfants pour cette raison (environ2%).

Par ailleurs, la plupart des parents, tant francophones qu'anglophones, soit plus de 83% ne pensent pas que leur enfant abandonnerait ses études s'ils n'exerçaient pas de pressions pour qu'il les poursuive (tableau 22). De même la plupart désapprouvent l'idée de menacer leurs enfants de sanctions pour les empêcher de quitter l'école avant d'avoir terminé leurs études (tableau 23). De 69% à 78% des parents affirment qu'ils ont rencontré les professeurs ou la direction de l'école au moins une fois durant l'année (tableau 24); c'est là davantage le fait des anglophones que des francophones; mais la différence entre les deux groupes linguistiques ne se situant que parmi ceux qui n'ont participé à ces rencontres qu'une ou deux fois, il est possible que ceci soit lié aux visites organisées, aux invitations formelles de la direction à certaines activités, telles que des expositions, des remises de bulletins, etc... que nous sommes portés à croire plus fréquentes dans les institutions scolaires anglophones que dans les écoles francophones.

L'opinion des parents sur l'influence exercée par les amis de

leurs enfants est dans l'ensemble assez positive (tableau 25); de 43.9% à 49.2% des parents estiment que les amis de leurs enfants exercent une bonne influence sur eux, tandis que de 47.1% à 52.1% croient que ces amis n'ont à peu près aucune influence sur leurs enfants. La perception qu'ils ont du groupe d'amis n'étant pas négative, la très grande majorité des parents (environ 90%) ne songeraient nullement à blâmer ces amis si leurs enfants abandonnaient leurs études.

Plus de francophones que d'anglophones (42.7% vs 37.3%) estiment que parmi les professeurs de leurs enfants, il y en a qui peuvent influencer ses projets d'études ou de travail; cependant un peu plus d'un parent sur quatre ne peut donner de réponse précise à cette question, sans doute ne connaissant pas suffisamment tous les professeurs qui enseignent à leurs enfants (tableau 26). Par ailleurs, très peu de parents (de 2% à 4%) trouvent que leurs enfants font des lectures qui leur sont nuisibles (tableau 27) et plus de 66% pensent que ce serait une bonne chose que leurs enfants voyagent s'ils en avaient l'occasion (tableau 28). Pour toutes ces dernières variables, les différences entre les parents francophones et les parents anglophones sont minimes et ne valent pas d'être soulignées.

Pour conclure cette section, retenons que les parents, surtout francophones, manifestent un intérêt très grand pour l'éducation de leurs enfants et sont prêts à exercer des pressions sur eux pour qu'ils poursuivent leurs études. Cependant les sanctions sont assez peu utilisées tant chez les francophones que chez les anglophones, la discussion avec les enfants étant nettement préférée comme moyen d'intervention des parents. Notons enfin que les parents ne perçoivent pas tellement d'influences négatives, tant de façon générale que par rapport à la poursuite des études, dans l'environnement social immédiat des étudiants.

Chapitre III

LES ORIENTATIONS NORMATIVES

Tout comme nous avons voulu mesurer chez les étudiants un certain nombre d'orientations normatives susceptibles d'être reliées à leur action, nous avons entrepris de mesurer aussi ces orientations auprès de leurs parents. Dans les prochaines étapes de la recherche, nous entreprendrons de comparer systématiquement ces perceptions et ces options des parents et celles de leurs enfants; de telles comparaisons risquant fort d'être fallacieuses pour l'instant, nous nous limiterons à présenter dans les pages qui suivent les réponses des parents à ces questions, remettant à plus tard la tâche de comparer de façon systématique ces réponses à celles de leurs enfants.

Comme pour les étudiants, il nous paraissait important d'aborder trois grands secteurs d'orientation: les orientations face à la société, les orientations face à l'éducation et celles, plus personnelles, face à soi-même.

1. Les orientations sociales et politiques

La stratification sociale

Pour mesurer les orientations des parents face à la stratification sociale dans notre milieu, nous leur avons d'abord demandé de juger si on accorde trop, juste assez ou pas assez d'importance à divers groupes socio-professionnels dans la société québécoise actuelle (tableau 29).

Comme il fallait s'y attendre, la réponse la plus fréquente correspond à un accord avec l'état actuel des choses; on considère généralement que l'importance accordée actuellement aux divers groupes est "juste assez" grande. Cependant, il importe d'examiner plus en détail ces résultats en considérant surtout les groupes auxquels on accorde "trop" ou "pas assez d'importance" selon les parents.

Ainsi les groupes traditionnellement rattachés au pouvoir politique sont ceux dont on conteste le plus souvent le statut qu'on trouve trop important; tant les parents francophones que les parents anglophones estiment qu'on accorde surtout trop d'importance aux députés, aux maires et conseillers municipaux; de même les parents des deux groupes linguistiques s'entendent pour déclarer qu'on n'accorde pas assez d'importance aux ouvriers, aux travailleurs sociaux, aux enseignants et aux scientifiques. Il est cependant certaines différences entre les parents francophones et les parents anglophones; ainsi pour ce qui concerne les ouvriers; ce sont les francophones qui, majoritairement, estiment qu'il ne leur est pas accordé suffisamment d'importance dans la société actuelle (64.9%). Une grande partie des parents anglophones est du même avis (41%), mais 15.9% estiment qu'ils ont trop d'importance (contre 3.9% chez les francophones). En fait, les parents des deux groupes linguistiques s'entendent assez bien dans la détermination des groupes auxquels il est accordé trop ou pas assez d'importance, mais l'ordre des groupes à l'intérieur de ces catégories varie sensiblement. Ainsi, par exemple, c'est d'abord aux travailleurs sociaux, aux enseignants et ensuite, aux ouvriers que les parents anglophones estiment qu'on n'accorde pas suffisamment d'importance; l'ordre correspondant pour les parents francophones est d'abord les ouvriers, ensuite les travailleurs sociaux, les scientifiques et les enseignants. Il y a là certaines différences assez marquées que seules des analyses plus poussées, selon le statut socio-économique, par exemple, pourront expliquer.

Les données présentées aux tableaux 30 et 31 vont dans le même sens: même si la majorité des parents des deux groupes linguistiques ne sont pas d'accord avec l'idée que le fils d'un ouvrier n'ait pas de très bonnes chances de devenir un professionnel, il y a une proportion légèrement plus élevée de francophones qui sont d'accord avec cet énoncé que d'anglophones (24.8% contre 19.1%). De même plus de francophones que d'anglophones estiment "qu'il est nécessaire de connaître des gens bien placés pour arriver à quelque chose dans le monde du travail" (73.6%

et 62.1% respectivement). Ces résultats bruts nous suggèrent que les parents francophones ont une perception plus problématique de la stratification sociale dans notre société. Comme ils sont dans l'ensemble de statut socio-économique inférieur aux parents anglophones, ainsi que nous l'avons montré au chapitre précédent, il nous faudra analyser ces perceptions de façon plus rigoureuse en fonction de cette variable; l'hypothèse la plus plausible actuellement est que ces perceptions de la stratification sociale sont étroitement reliées au statut socio-économique du répondant. Nous aurons l'occasion de vérifier cette hypothèse dans les étapes ultérieures de notre recherche.

La science et la technique

Les parents francophones estiment davantage que les anglophones que la science a aujourd'hui des effets néfastes, que les découvertes scientifiques servent surtout à détruire l'homme et la nature (tableau 32): ces proportions sont respectivement de 37.8% et de 27.8% chez les francophones et les anglophones. Par ailleurs, ce sont les francophones qui sont le plus d'avis que "la science fournira d'elle-même les solutions aux problèmes qu'elle a créés"; l'écart entre les francophones et les anglophones à ce propos est assez grand, soit 30%. En somme, il semble que les parents francophones portent un jugement plus négatif que les anglophones sur l'utilisation actuelle de la science dans la société, mais sont aussi plus confiants que ces problèmes se règleront, presque d'eux-mêmes, dans l'avenir.

Les opinions face au développement technique sont présentées au tableau 33. On peut y lire que 48.4% des parents francophones et 59.7% des parents anglophones estiment que le développement technique va rendre le travail plus ennuyant dans les années qui viennent. De façon générale, les opinions sont assez partagées, près de la moitié des parents émettant des réponses favorables au développement technique. Cependant à chacun des énoncés, les parents anglophones soutiennent légèrement plus

souvent que les francophones une opinion favorable au développement technique, sauf à propos du travail: ils sont un peu plus nombreux que les francophones à croire que le développement technique rendra le travail plus ennuyant. C'est ainsi qu'une plus grande proportion de parents anglophones que de parents francophones estiment que le développement technique permettra à l'homme de mieux se réaliser, qu'il permettra un plus grand bonheur et ne fera pas de l'homme un robot.

Le Québec et le changement social

Comme nous l'avions fait pour les étudiants, nous avons demandé aux parents s'ils souhaitaient et s'ils prévoyaient que certains changements se produisent dans différents secteurs de la vie sociale au Québec. Nous présentons dans les lignes qui suivent ces souhaits et ces prévisions des parents quant à l'évolution prochaine des institutions sociales; ces institutions, nous les avons regroupées en quatre grandes catégories, correspondant de façon générale aux quatres fonctions du système parsonnien.

a) Les institutions de socialisation

Des différences assez importantes apparaissent entre les parents francophones et les parents anglophones à propos de la relation entre la famille et l'institution scolaire (tableau 34). Près de 95% des parents francophones souhaitent "que l'école continue davantage l'éducation commencée par les parents", alors que cette proportion n'est que de 54.2% chez les parents anglophones. Les différences entre francophones et anglophones sont moins grandes à propos du rôle de l'école de former des individus critiques, mais ce sont aussi les anglophones qui ont légèrement plus tendance à souhaiter une accentuation de ce rôle que les francophones (81% contre 75.3%). Ainsi il semble bien que les parents francophones sont plus craintifs que les anglophones devant cette distance ou cet écart entre l'éducation scolaire et l'éducation familiale qui accompagne le développement des systèmes scolaires et la prise en charge de plus en plus

poussée par l'institution scolaire de la fonction de socialisation des jeunes. Notons enfin que, bien qu'il soit difficile de commenter les "prévisions" faites à cet effet par les parents (car il faudrait alors comparer de façon systématique les souhaits et les prévisions de chacun d'entre eux), les différences globales entre ces prévisions et les souhaits correspondants vont toujours dans le sens d'un accroissement de cette distance entre l'école et la famille, tant chez les francophones que chez les anglophones. Ainsi, par exemple, moins de parents prévoient que l'école continuera davantage l'éducation commencée par les parents qu'il y en a qui le souhaitent. De même, de façon globale, plus de parents prévoient une accentuation de rôle critique de l'école qu'il y en a qui le souhaitent.

b) Les institutions politiques

Les souhaits face aux institutions politiques laissent aussi apparaître d'assez grandes différences entre les parents francophones et les parents anglophones (tableau 35). La grande majorité des parents souhaitent que la politique soit davantage l'affaire de tout le monde que seulement des députés, mais cette option est plus le fait des francophones que des anglophones (90.8% et 77.8% respectivement). Par ailleurs, il y a environ 35% de plus de francophones que d'anglophones qui désirent qu'on cesse de surveiller et de critiquer le gouvernement une fois qu'il est élu (58.0% pour les francophones et 22.6% pour les anglophones). Les différences entre les parents des deux groupes linguistiques vont dans le même sens en ce qui concerne les prévisions; plus de francophones que d'anglophones prévoient que la politique sera davantage l'affaire de tous alors que plus d'anglophones que de francophones, toutes proportions gardées, bien sûr, prévoient que les gens ne cesseront pas de surveiller et de critiquer le gouvernement qu'ils ont élu.

c) Les institutions de contrôle

Comme on peut le constater au tableau 36, la majorité des parents francophones se déclarent en faveur d'un renforcissement des institutions de contrôle. Ainsi 56.3% d'entre eux, comparativement 39.7% des anglophones souhaitent qu'on donne plus de pouvoir à la police, et 67.4%, contre 43.4% chez les anglophones, souhaitent que les manifestations de contestation soient interdites. Ces tendances à une plus grande rigidité chez les parents francophones dans leurs souhaits se retrouvent aussi dans leurs prévisions, mais de façon moins prononcée. En outre les parents des deux groupes linguistiques prévoient une évolution dans le même sens; ainsi, il y a plus de parents tant francophones qu'anglophones qui prévoient qu'on donnera plus de pouvoir à la police qu'il y en a qui le souhaitent; de même, il y a moins de parents qui prévoient que les manifestations de contestation seront interdites qu'il y en a qui le souhaitent. Cependant, même si le sens des écarts entre les souhaits et les prévisions est le même chez les anglophones et chez les francophones, ces derniers prévoient toujours davantage que les anglophones un renforcissement des appareils de contrôle.

d) Les institutions économiques

Les parents francophones semblent légèrement plus favorables à l'intervention coercitive de l'Etat dans le domaine économique que les parents anglophones (tableau 37); 41.9% d'entre eux souhaitent qu'on limite les profits des entreprises privées et 58.1% désirent qu'on nationalise les ressources naturelles; les proportions correspondantes chez les parents anglophones sont 38.5% et 55.2% respectivement. Les différences entre les francophones et les anglophones sont plus considérables en ce qui a trait aux prévisions qu'aux souhaits; ainsi 71.9% des francophones prévoient qu'on nationalisera les ressources naturelles alors que la proportion correspondante chez les anglophones est de 60.6%. Notons enfin que, tant chez les francophones que chez les anglophones, on prévoit davantage qu'on ne souhaite cette intervention de l'Etat dans le domaine économique; l'écart est de 5% à 15% selon les questions et les groupes linguistiques, ce qui signifie en somme qu'il y a de 5% à 15% de plus d'individus qui prévoient

l'instauration de telles mesures qu'il y en a qui le souhaitent.

e) Les jeunes dans l'avenir

Plus de parents francophones (74.1%) que de parents anglophones (59.7%) déclarent souhaiter que les jeunes d'aujourd'hui se comportent dans 15-20 ans comme les adultes d'aujourd'hui (tableau 38). Notons aussi que c'est la majorité des parents des deux groupes linguistiques qui expriment un tel souhait. Les prévisions faites à ce propos sont sensiblement identiques entre les parents francophones et les parents anglophones; de 67% à 70% des parents prévoient que les jeunes seront comme les adultes d'aujourd'hui. Cependant, il faut remarquer qu'il y a chez les francophones, plus de parents qui souhaitent une telle évolution qu'il y en a qui l'approuvent alors que c'est l'inverse chez les anglophones: il y a plus de parents qui prévoient cette évolution qu'il y en a qui la souhaitent. Notons enfin que les francophones ont légèrement tendance à prévoir davantage que les anglophones que les différences entre les générations seront moins grandes dans l'avenir (30.8% et 25.5% respectivement). Sans doute ceci est-il lié au fait que le conflit des générations constitue un problème plus sérieux pour les parents francophones que pour les parents anglophones ainsi que nous l'avons vu précédemment.

f) Perception de la société québécoise et de son évolution prochaine

La majorité des parents des deux groupes linguistiques estiment que le Québec aura passablement changé d'ici une quinzaine d'année et que ces changements se feront d'une manière relativement continue et harmonieuse (tableau 39). Cependant les francophones prévoient légèrement plus de changement que les anglophones et ils sont plus nombreux que ces derniers à prévoir que ces changements se feront d'une manière brusque (17.6% et 9.9% respectivement). Par ailleurs, un peu plus de 60% des parents francophones se déclarent satisfaits de la société québécoise actuelle; la proportion correspondante chez les parents anglophones atteint à peine 45%. La majorité des parents des deux groupes linguistiques sont op-

timistes quant à l'avenir (57.0% et 56.4% pour les francophones et les anglophones respectivement); mais une proportion légèrement plus forte d'anglophones que de francophones (23.7% vs 17.5%) estime que l'avenir sera pire que le présent.

Les conduites politiques

a) la société d'identification

Nous avons voulu savoir à quoi les parents se réfèrent lorsqu'on leur parle de leur société. Comme on peut le constater au tableau 40, il y a des différences considérables entre les francophones et les anglophones. Les parents francophones s'identifient d'abord au Québec (36% contre 10.3% pour les anglophones), tandis que les anglophones s'identifient d'abord au Canada (40% contre 24.2% pour les francophones). L'humanité entière constitue le point de référence d'environ 1 parent sur trois, quelque soit le groupe linguistique et sensiblement plus d'anglophones que de francophones considèrent que c'est le continent nord-américain qui constitue leur société (13% et 3% respectivement). Le coefficient de dissimilarité que nous avons calculé sur ces résultats est assez fort, soit .28; il faudrait que 28% des parents de l'un ou l'autre groupe linguistique changent de point de référence pour qu'on puisse observer une distribution identique entre les deux groupes linguistiques.

b) Participation à la vie politique

Nous avons cherché à distinguer, parmi les parents de notre échantillon, ceux qui étaient activement engagés aux différents niveaux de la vie politique. C'est pourquoi nous avons posé aux parents un certain nombre de questions relatives à leur participation politique aux niveaux municipal, provincial et fédéral. Bien que l'intérêt de ces questions soit surtout de pouvoir mesurer l'effet d'un engagement politique actif des parents sur les comportements, les attitudes, les options et les orientations des étudiants, nous présentons très brièvement dans les lignes qui suivent les

résultats que nous avons obtenus à ces questions. Ces résultats sont présentés aux tableaux 41 à 45.

Evidemment, le premier phénomène à souligner est qu'il n'y a qu'une minorité de parents activement engagés dans la vie politique: ainsi les proportions de ceux qui sont membres d'un parti politique ou qui ont travaillé pour un parti ou un candidat sont inférieures à 9%; les proportions des parents qui ont assisté à une assemblée politique lors des dernières élections tant fédérales que provinciales et municipales ne dépassent guère 24%. Comme il fallait s'y attendre c'est le vote qui constitue à peu près la seule action politique de la grande majorité des parents. Nous pouvons noter cependant que les parents francophones accusent une tendance, très légère il est vrai, mais constante, à être plus actifs que les anglophones; cette tendance est observable à tous les niveaux de la scène politique, mais est plus marquée aux niveaux provincial et municipal.

Quant à la préférence politique des parents au niveau provincial, le trop grand nombre d'indécis, surtout chez les francophones (44.6%) limite beaucoup les commentaires que nous pourrions faire à ce sujet. Notons simplement une très forte concentration du vote des parents anglophones vers le parti libéral, et une division du vote des parents francophones entre ce parti et le parti québécois. Il est sans doute bon de rappeler ici que ces questions ont été posées aux parents au printemps 1972.

Initiation des étudiants au domaine politique

Nous avons enfin demandé aux parents quelle part ils attribuent à différents acteurs sociaux dans l'initiation des étudiants au domaine politique. Ces résultats sont présentés au tableau 46.

Les agents d'initiation des étudiants à la politique se regroupent en trois strates d'après l'importance accordée par les parents. Les mass-média et les parents eux-mêmes forment la première; ils sont jugés importants par de 69.2% à 78.3% des parents; en outre ils recueillent le plus souvent la mention "très important" (21.8% à 28.8%) et le moins souvent "pas du tout important" (5.8% à 8.1%). Suivent l'école et les associations étudiantes obtenant de 49.5% à 60.4% des réponses favorables et finalement les amis avec 40%. Les choix des deux groupes linguistiques sont pratiquement identiques sauf à propos des parents et de l'école à qui les anglophones accordent un peu plus d'importance que les francophones.

2. Perception et évaluation de l'éducation

Comme la recherche ASOPE a surtout trait au domaine de l'éducation, plusieurs questions ont été posées, tant aux étudiants qu'à leurs parents, qu'aux enseignants et qu'aux principaux d'école, visant à dégager leurs perceptions et leurs conceptions de l'institution scolaire. La plupart de ces questions étant les mêmes pour tous, nous pourrons ainsi comparer éventuellement ces conceptions des divers sous-groupes qui sont appelés à participer, de près ou de loin, à la vie scolaire et même à s'opposer les uns aux autres. Dans le cas des parents, un autre objectif que celui de la comparaison avec d'autres groupes était visé par ces questions sur leurs perceptions et leurs conceptions de l'éducation: celui de voir dans quelle mesure certaines orientations normatives des parents face à l'école et à l'éducation sont liées à certains comportements, à certaines attitudes et à certaines aspirations ou réalisations des étudiants.

Pour l'instant bien sûr, nous ne pouvons répondre à cette question; une telle analyse déborderait le cadre de cette présentation. Ainsi nous limiterons-nous à présenter ici les réponses des parents à ces questions, tout en gardant à la mémoire que ces résultats ne pourront prendre

tout leur sens et prouver véritablement leur intérêt qu'à l'intérieur d'autres démarches et d'autres analyses que nous serons appelés à faire prochainement et que nous venons d'esquisser ci-haut.

Fonction de l'école pour l'individu

Comme on peut le constater au tableau 47, les parents divergent passablement d'avis quant à la principale fonction que doit remplir l'école pour l'individu. Deux groupes importants de francophones considèrent que la première raison d'étudier est le développement des capacités intellectuelles (33.4%) et l'apprentissage d'une profession ou d'un métier (36.9%), un troisième plus restreint (25.3%) croient plutôt qu'il s'agit d'apprendre à se donner des buts dans la vie. Les anglophones se concentrent davantage autour de deux objectifs, le développement des capacités intellectuelles (52.3%) et la détermination des buts (34.7%), les autres catégories, préparation à une profession (9.1%) et un salaire élevé (3.9%) demeurent marginales.

Il est difficile de commenter les résultats au second choix, les deux étant exclusifs. Notons toutefois que c'est la détermination des buts qui constitue la réponse la plus fréquente dans les deux groupes linguistiques et que les francophones sont encore proportionnellement plus nombreux que les anglophones à choisir la préparation à une profession ou un métier.

Il ressort ainsi que si ce sont les motifs d'ordre "intellectuel" qui semblent prioritaires pour les deux groupes de parents, les francophones insistent beaucoup plus sur les motifs d'ordre "utilitaire", soit la préparation à un métier ou une profession, que les anglophones.

Fonctions sociales de l'école

La majorité des parents des deux groupes linguistiques consi-

dèrent que les études supérieures sont aussi importantes pour les filles que pour les garçons (tableau 48). Cependant cette constatation s'applique davantage aux francophones qu'aux anglophones et plutôt en ce qui concerne les études collégiales que les études universitaires. En effet 13.3% des parents francophones et 22.5% des anglophones n'admettent pas que les études universitaires soient tout aussi importantes pour les filles que pour les garçons.

De façon générale, les parents attribuent à l'école deux fonctions principales, soit la formation d'une élite (83.3% des francophones et 72.9% des anglophones) et la préparation d'une main-d'oeuvre qui corresponde à la demande du marché. Cependant, la plupart des parents ne considèrent pas que le rôle de formation d'une élite soit si prioritaire pour qu'on doive s'efforcer dans l'école d'associer les meilleurs étudiants aux meilleurs professeurs. Notons toutefois que près de 42% de francophones et 36% des anglophones préconisent une action de ce genre (tableau 49). Il semble bien que la conception élitiste de l'éducation soit très répandue chez les parents, et plus particulièrement chez les parents francophones.

De même, l'insistance mise sur la fonction de l'école de répondre aux besoins du marché du travail, ne doit pas se faire, selon les parents, au détriment de la formation de la personnalité (tableau 50). En effet 68% des parents francophones et 60.1% des parents anglophones estiment qu'il est plus important pour l'école de viser à développer la personnalité de l'étudiant que de chercher à le spécialiser dans un métier. Finalement, une faible majorité de parents des deux groupes linguistiques considèrent qu'il ne fait pas partie du rôle de l'enseignant de discuter de questions politiques avec les étudiants: ces proportions sont de 56.7% et de 58.6% chez les francophones et les anglophones respectivement (tableau 51). Ces résultats semblent assez cohérents avec la place secondaire que les parents accordaient à l'école dans l'initiation des étudiants au domaine politique, ainsi que nous l'avons vu précédemment.

Evaluation de l'importance accordée à l'éducation

Nous avons enfin demandé aux parents de juger l'importance qui est attribuée aujourd'hui à l'éducation formelle pour accorder les emplois sur le marché du travail. Nous pouvons constater à la lecture des données du tableau 52 que les francophones sont plus satisfaits que les anglophones de cette importance accordée à l'éducation (48.2% et 39% respectivement). En outre, ils ont plus tendance que les anglophones à déclarer qu'on n'accorde pas assez d'importance à l'éducation sur le marché du travail (28.9% et 11.6% respectivement) alors que près de la moitié des parents anglophones estiment que cette importance est excessive, la proportion correspondante étant de 22.9% chez les francophones. En somme les parents francophones veulent qu'on accordent une grande importance à l'éducation pour attribuer les emplois sur le marché du travail; les anglophones préféreraient plutôt que cette importance soit plus restreinte.

3. Perceptions et orientations diverses

Les orientations temporelles

Il est de sens commun que tous les individus n'ont pas la même perception de la temporalité et qu'ils n'accordent pas le même poids aux divers moments du temps. Certains valorisent avant tout le moment présent et cherchent à s'y consacrer le plus entièrement possible; certains vivent surtout dans la contemplation plus ou moins nostalgique du passé alors que d'autres sont plutôt tendus vers le futur.

Il nous apparaissait intéressant de mesurer ces orientations temporelles des parents dans la mesure où elles sont très susceptibles d'influencer les perceptions du temps des étudiants de même que leurs projets. Les résultats relatifs à ces orientations temporelles des parents sont présentés aux tableaux 53 à 55.

Les attitudes face au présent paraissent assez ambivalentes au premier regard. Environ 75% des parents désapprouvent l'idée qu'il vaut mieux ne pas accorder une grande importance au moment présent; par ailleurs de 56.1% à 74% désapprouvent aussi l'idée qu'il faille surtout vivre le moment présent (tableau 53).

Par contre, les attitudes envers le passé sont beaucoup plus claires: de façon générale, parents, tant anglophones que francophones jugent positivement le passé. Cinquante-deux pourcent des parents estiment que le mode de vie du passé permettait davantage de se réaliser alors que de 80% à 90% estiment que les façons de penser et de vivre du passé sont encore très utiles aujourd'hui (tableau 54).

Quant aux attitudes face au futur, elles semblent aussi assez claires. La majorité des parents, anglophones comme francophones, sont orientés vers le futur. Ainsi la plupart désapprouvent le fait de ne pas se préoccuper de l'avenir et estiment que c'est surtout en fonction de l'avenir qu'on doit organiser sa vie (tableau 55).

Evidemment, ces résultats ne sont pas très révélateurs en eux-mêmes, puisque ces énoncés ne sont pas destinés à être utilisés séparément. Ils ne nous donnent qu'une idée très approximative des orientations temporelles des parents.

Attitudes face au travail

a) la primauté du travail et l'orientation à la réussite

De façon générale, les francophones semblent accorder sensiblement plus d'importance au travail et à la réussite que les anglophones (tableau 56). Ainsi 90.7% d'entre eux sont d'avis que l'emploi doit passer en premier même si on doit sacrifier les loisirs, 71.4% estiment que c'est le succès dans le travail qui permet le mieux de juger quelqu'un,

87.1% soutiennent que les plus importantes qualités d'un homme sont la volonté et l'ambition et 88.6% pensent que la chose la plus importante pour les parents est d'aider leurs enfants à réussir mieux qu'eux. Pour toutes ces questions, les proportions correspondantes chez les parents anglophones sont sensiblement inférieures.

Les données présentées au tableau 57 confirment cette forte orientation à la réussite des parents francophones. Ce sont les francophones qui estiment le plus que chacun devrait toujours s'efforcer d'être le meilleur de tous (22.6% contre 12.3%). De même 56.9% des parents francophones déclarent qu'il est très important pour eux que leur enfant obtienne des résultats scolaires supérieurs à ceux de la plupart des élèves de sa classe; la proportion correspondante chez les anglophones n'est que de 33.2%.

b) travail et relations de parenté

De façon générale, les parents estiment qu'il faut maintenir une certaine distance entre le travail et les relations familiales (tableau 58); en effet la grande majorité d'entre eux ne croit pas qu'il soit préférable de sacrifier la possibilité d'avoir un bon emploi pour rester près de ses parents, ni qu'on ne puisse se fier qu'à un parent pour avoir de l'aide ni qu'il soit mieux d'engager un parent plutôt qu'un étranger. Notons cependant une différence, très légère, mais constante dans les trois questions, entre les francophones et les anglophones: l'importance des relations de parenté semble être légèrement plus grande chez les francophones que chez les anglophones.

c) caractéristiques de l'emploi idéal

Afin d'obtenir les indices de ce que les parents valorisent surtout dans le travail, nous leur avons demandé qu'elles étaient les deux principales conditions que devait remplir un emploi qu'ils considéraient comme idéal (tableau 59). Les deux principales caractéristi-

ques de l'emploi idéal, tant pour les francophones que pour les anglophones, sont qu'il "permette d'utiliser ses aptitudes personnelles", et qu'il "permette d'envisager un futur assuré et stable". Suivent chez les francophones le prestige de l'emploi et, chez les anglophones la possibilité d'être créateur et original. Quant à la deuxième condition, il est plus difficile d'en commenter les résultats, les deux réponses étant exclusives. Notons simplement que la sécurité de l'avenir et la contribution sociale que permet l'emploi sont les choix les plus fréquents des parents des deux groupes linguistiques.

Chapitre IV

ASPIRATIONS DES PARENTS POUR LEURS ENFANTS

S'il est dit ici et là qu'un étudiant dont les parents souhaitent voir poursuivre longtemps ses études et qui l'incitent à choisir une occupation prestigieuse ou rénumératrice entretient pour lui-même des aspirations scolaires et professionnelles différentes de celles de l'étudiant que les parents poussent à choisir un métier qui demande moins de scolarité, c'est qu'implicitement on accepte l'hypothèse d'une influence marquante des parents sur leurs enfants, particulièrement en ce qui a trait aux aspirations et aux orientations scolaires et professionnelles. C'est dans le but de mesurer le plus directement possible cette influence des parents que nous leur avons demandé qu'elles étaient les aspirations scolaires et professionnelles qu'ils entretenaient à l'égard de leurs enfants.

Aspirations scolaires

La majorité des parents des deux groupes linguistiques aimeraient qu'idéalement leur enfant complète un cours universitaire (tableau 60). Cependant les parents anglophones émettent ce souhait un peu plus souvent que les parents francophones (73.1% et 61.1% respectivement). Par ailleurs une plus grande proportion de parents francophones aimeraient que leur enfant ne dépasse pas le niveau secondaire (11.5% pour les francophones et 4.3% pour les anglophones). Ces deux constatations nous amènent à conclure que les parents anglophones entretiennent des aspirations scolaires pour leurs enfants plus élevées que les parents francophones.

La grande majorité des parents (87%) estiment que les chances que leur enfant atteigne le niveau souhaité sont bonnes. Par ailleurs, il y a sensiblement moins de parents qui s'attendent à ce que leur enfant aille à l'université qu'il y en a qui le souhaitent; par contre il y en a plus qui prévoient que leur enfant ne dépassera pas le secondaire. Les différences entre les parents francophones et les parents anglopho-

nes vont dans le même sens que celles observées à propos des aspirations idéales; une plus grande proportion d'anglophones que de francophones s'attendent à ce que leur fils ou leur fille se rende à l'université (58.1% et 43.5% respectivement) tandis que les francophones s'attendent davantage à ce que leur enfant ne dépasse pas le niveau secondaire (20.1% et 9.3% respectivement).

Aspirations professionnelles

Nous avons d'abord demandé aux parents de juger eux-mêmes de l'influence qu'ils peuvent avoir sur leur enfant quant au choix de son occupation future (tableau 61). Une majorité assez faible (51.5%) de parents francophones estiment avoir une certaine influence à ce propos, alors que c'est davantage le cas des parents anglophones (69.6%). Cependant relativement peu de parents iraient jusqu'à "s'opposer à ce que leur enfant veut faire plus tard s'ils jugent qu'il est capable de faire mieux" (33.1% chez les francophones et 39.6% chez les anglophones).

Les aspirations professionnelles qu'ont les parents pour leurs enfants se polarisent surtout autour de trois catégories d'emploi (tableau 62). D'abord les professions, ensuite les occupations semi-professionnelles et le travail de bureau. Ici encore, il semble que les parents anglophones aient pour leurs enfants des aspirations plus élevées que les parents francophones; 44.4% d'entre eux voudraient que leur enfant devienne professionnel (contre 32.3% chez les francophones) et 35.3% désireraient qu'il exerce une occupation de type semi-professionnel (31.9% chez les francophones). Par contre ce sont surtout les francophones qui sont attirés par un travail clérical (16.5% contre 5.9% chez les anglophones). Comme pour les aspirations scolaires, la grande majorité des parents (90%) sont optimistes quant aux chances qu'a leur enfant d'exercer réellement l'occupation qu'ils souhaitent lui voir exercer.

En somme, il semble bien que les parents aient dans l'ensemble des aspirations assez élevées pour leurs enfants, et que, tant en ce qui concerne les aspirations scolaires que les aspirations professionnelles, les parents anglophones entretiennent des aspirations plus élevées pour leurs enfants que les parents francophones. Dans les étapes ultérieures de la recherche, nous aurons l'occasion de voir dans quelle mesure les étudiants sont réellement influencés par ces aspirations que leurs parents entretiennent à leur égard.

ANNEXE

TABLEAUX

TABLEAU 1

INFORMATEUR

		FRANCAIS	ANGLAIS
Père		44.0	44.4
Mère		56.0	55.6
	N	1331	576

TABLEAU 2

NIVEAU SCOLAIRE DE L'ETUDIANT

		FRANCAIS	ANGLAIS
Secondaire I		53.5	52.5
Secondaire V		46.5	47.5
	N	1331	577

TABLEAU 3

REGION DE L'INSTITUTION SCOLAIRE DE L'ENFANT

	FRANCAIS	ANGLAIS
Bas St-Laurent, Gaspésie	4.3	0.3
Saguenay, Lac St-Jean	11.8	0.0
Québec	26.1	1.4
Trois-Rivières	5.9	0.2
Cantons de l'Est	0.4	3.5
Nord de Montréal	8.1	2.1
Sud de Montréal	12.1	4.2
Ile de Montréal	28.7	86.0
Outaouais	0.1	2.4
Nord Ouest, Côte Nord, Nouveau Québec	2.6	0.0
	N 1331	577

TABLEAU 4

ORIGINE ETHNIQUE

A) Père

	FRANCAIS	ANGLAIS
Français	90.8	9.4
Anglais	1.3	26.6
Ecossais	1.5	14.0
Irlandais	2.0	8.1
Italien	1.1	10.3
Allemand	0.9	5.5
Autre	2.4	26.0
N	1285	542

B) Mère

Français	91.5	9.2
Anglais	0.8	25.5
Ecossais	1.5	12.8
Irlandais	2.0	10.4
Italien	0.8	9.7
Allemand	0.8	7.0
Autre	2.5	25.4
N	1304	556

TABLEAU 5

LANGUE MATERNELLE

A) Père

	FRANCAIS	ANGLAIS
Français	96.2	10.0
Anglais	2.4	60.4
Allemand	0.0	3.3
Italien	0.8	10.0
Yiddish	0.0	1.3
Autre	0.6	15.1
N	1274	550

B) Mère

	FRANCAIS	ANGLAIS
Français	97.0	10.3
Anglais	1.8	61.0
Allemand	0.0	4.2
Italien	0.5	10.3
Yiddish	0.0	1.1
Autre	0.7	13.2
N	1304	554

TABLEAU 6

LANGUE PARLEE A LA MAISON

	FRANCAIS	ANGLAIS
Français	95.9	5.4
Anglais	1.1	75.3
Les deux	2.2	3.2
Autre	0.9	16.1
N	1326	558

TABLEAU 7

AGE DES PARENTS

A) Père	FRANCAIS	ANGLAIS
Moins de 35 ans	1.5	2.7
De 35 à 39 ans	12.6	14.3
De 40 à 44 ans	27.1	29.8
De 45 à 49 ans	25.9	26.5
De 50 à 54 ans	18.3	16.8
De 55 à 59 ans	10.3	7.2
60 ans et plus	4.5	2.7
N	1303	554

B) Mère	FRANCAIS	ANGLAIS
Moins de 35 ans	5.4	8.3
De 35 à 39 ans	20.2	23.4
De 40 à 44 ans	27.3	32.1
De 45 à 49 ans	25.7	23.6
De 50 à 54 ans	15.6	9.8
De 55 à 59 ans	4.4	2.7
60 ans et plus	1.4	0.2
N	1315	1879

TABLEAU 8

NIVEAU D'INSTRUCTION

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Père		
Moins de 5 ans	6.0	2.9
De 5 à 7 ans	31.4	15.8
De 8 à 11 ans	36.5	36.4
De 12 à 15 ans	19.3	24.5
16 ans et plus	6.9	20.3
N	1282	546
B) Mère		
	FRANCAIS	ANGLAIS
Moins de 5 ans	3.8	3.9
De 5 à 7 ans	35.6	13.8
De 8 à 11 ans	43.6	45.4
De 12 à 15 ans	16.0	30.2
De 16 ans et plus	0.9	6.7
N	1313	566

TABLEAU 9

AVEZ-VOUS UN EMPLOI ACTUELLEMENT

A) Père

	FRANCAIS	ANGLAIS
Oui	88.7	94.7
Non temporairement	3.5	1.5
Retraité, invalide	2.5	1.8
Etudiant	0.0	0.2
Décédé	5.3	1.8
N	1283	547

B) Mère

	FRANCAIS	ANGLAIS
Oui	18.8	37.1
Non temporairement	3.3	5.0
Retraitée, invalide	0.0	1.4
Etudiante, ménagère	77.1	55.9
Décédée	0.9	0.6
N	1251	517

TABLEAU 10

OCCUPATION DES PARENTS

A) Père

	FRANCAIS	ANGLAIS
Travail technique	2.9	5.7
Ouvrier spécialisé ou contramaître	22.3	14.8
Directeur ou administrateur	3.2	6.2
Gérant	7.8	18.4
Propriétaire	9.3	9.5
Ouvrier semi-spécialisé	15.1	6.8
Service	3.9	2.4
Protection	2.9	1.1
Travail de bureau	10.4	4.9
Représentant de commerce	4.1	6.2
Propriétaire ou gérant de ferme	4.1	0.7
Employé de ferme	0.2	0.2
Ouvrier ou manoeuvre	6.5	3.8
Professions	4.6	17.2
Autre travail professionnel	2.6	2.2
N	1292	548

TABLEAU 10(suite)

B) Mère

	FRANCAIS	ANGLAIS
Travail technique	0.6	1.9
Ouvrier spécialisé ou contremaître	4.1	3.7
Directeur ou administrateur	0.3	0.7
Gérant	2.8	1.9
Propriétaire	2.8	0.4
Ouvrier semi-spécialisé	13.6	9.7
Service	14.6	6.4
Protection	0.3	0.0
Travail de bureau	37.3	48.7
Représentant de commerce	0.3	0.7
Propriétaire ou gérant de ferme	0.0	0.0
Employé de ferme	0.3	0.0
Ouvrier ou manoeuvre	5.7	2.2
Professions	0.0	4.1
Autre travail professionnel	17.1	19.5
N	316	267

TABLEAU 11

A) SELON VOUS LE CONFLIT DE GENERATIONS EST-IL UN PROBLEME?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Problème très sérieux	47.4	27.7
Pas très sérieux	34.3	50.7
Pas un problème	18.4	21.6
N	1322	570

B) DANS QUELLE MESURE CROYEZ-VOUS QU'IL EST DIFFICILE DE NOS JOURS POUR DES PARENTS DE PARLER AVEC LES JEUNES DE FACON A CE QUE LES DEUX SE COMPRENNENT?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Très difficile	11.5	13.5
Assez difficile	34.0	24.7
Un peu difficile	23.5	34.4
Pas difficile du tout	30.9	27.4
N	1325	576

TABLEAU 12

SUR LES SUJETS SUIVANTS, CROYEZ-VOUS QUE LES IDEES DE VOTRE ENFANT SONT DIFFERENTES OU NON DES VOTRES?

A) La religion

	FRANCAIS	ANGLAIS
Très différentes	9.0	6.9
Différentes	19.8	15.7
Peu différentes	31.9	27.1
Pas du tout différentes	39.3	50.4
N	1322	568

B) L'amour

	FRANCAIS	ANGLAIS
Très différentes	5.3	3.4
Différentes	16.6	14.5
Peu différentes	34.2	25.8
Pas du tout différentes	43.9	56.3
N	1259	524

TABLEAU 12(suite)

C) La liberté

	FRANCAIS	ANGLAIS
Très différentes	8.4	7.0
Différentes	20.9	17.8
Peu différentes	34.1	34.2
Pas du tout différentes	36.6	40.9
N	1310	555

D) La politique

	FRANCAIS	ANGLAIS
Très différentes	4.5	5.5
Différentes	10.8	11.9
Peu différentes	26.0	24.8
Pas différentes	58.7	57.8
N	1181	488

TABLEAU 13

DIRIEZ-VOUS QU'AUJOURD'HUI LES JEUNES FONT CONFIANCE OU NON

		FRANCAIS	ANGLAIS
A) A leurs parents?			
Oui		85.1	89.5
Non		14.9	10.5
	N	1312	560
B) A leurs professeurs?			
		FRANCAIS	ANGLAIS
Oui		76.4	77.5
Non		23.6	22.5
	N	1275	543
C) Aux adultes en général?			
		FRANCAIS	ANGLAIS
Oui		70.4	66.7
Non		29.6	33.3
	N	1293	547

TABLEAU 14

QUI A LE PLUS A DIRE OU PREND LES DECISIONS DANS VOTRE FAMILLE?

A) En général

	FRANCAIS	ANGLAIS
Toujours le mari	3.9	11.8
Surtout le mari	6.1	15.6
Le mari et la femme	80.2	62.4
Surtout la femme	7.9	8.6
Toujours la femme	1.8	1.3
Ni l'un ni l'autre	0.1	0.2
N	1188	524

B) Concernant l'endroit où la famille ira passer ses vacances

	FRANCAIS	ANGLAIS
Toujours le mari	2.7	13.3
Surtout le mari	5.7	6.6
Le mari et la femme	79.3	67.0
Surtout la femme	4.4	5.1
Toujours la femme	1.1	4.1
Ni l'un ni l'autre	6.8	3.9
N	1139	512

TABLEAU 14 (suite)

C) Concernant l'achat d'un article coûteux

	FRANCAIS	ANGLAIS
Toujours le mari	9.9	30.7
Surtout le mari	12.3	11.6
Le mari et la femme	71.1	49.0
Surtout la femme	4.9	5.2
Toujours la femme	1.7	3.2
Ni l'un ni l'autre	0.2	0.2
N	1185	524

D) Concernant les punitions des enfants

	FRANCAIS	ANGLAIS
Toujours le mari	3.6	9.4
Surtout le mari	7.4	10.6
Le mari et la femme	60.9	50.5
Surtout la femme	18.9	20.0
Toujours la femme	2.8	5.8
Ni l'un ni l'autre	6.4	3.8
N	1181	521

TABLEAU 14 (suite)

E) Concernant les règlements à faire pour les enfants

	FRANCAIS	ANGLAIS
Toujours le mari	4.0	12.0
Surtout le mari	8.6	7.3
Le mari et la femme	63.7	54.8
Surtout la femme	19.6	16.6
Toujours la femme	3.5	8.0
Ni l'un ni l'autre	0.8	1.3
N	1186	524

TABLEAU 15

QUI S'OCCUPE SURTOUT DES ENFANTS?

A) Qui peut le plus facilement faire des observationsou des reproches à votre enfant sur sa conduite?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Plutôt le mari	15.5	27.0
Plutôt la femme	39.2	38.0
Les deux également	42.9	32.1
Ni l'un ni l'autre	2.4	2.9
N	1185	523

B) Avec qui votre enfant parle le plus facilement et le plus souvent de ses affaires?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Plutôt le mari	7.6	7.5
Plutôt la femme	49.6	52.2
Les deux également	40.4	39.6
Ni l'un ni l'autre	2.4	0.8
N	1187	523

TABLEAU 15 (suite)

C) Qui s'occupe le plus de voir à ce qu'il fasse ses travaux scolaires à la maison?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Plutôt le mari	3.9	6.5
Plutôt la femme	49.1	48.6
Les deux également	29.2	24.8
Ni l'un ni l'autre	17.8	20.2
N	1178	521

D) S'il faut aller à l'école pour rencontrer le directeur ou les professeurs qui s'en occupe?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Plutôt le mari	9.8	13.4
Plutôt la femme	53.1	48.6
Les deux également	35.2	35.2
Ni l'un ni l'autre	1.9	2.9
N	1183	523

TABLEAU 16

A) DANS UNE FAMILLE, QUI DOIT EXERCER L'AUTORITE?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Le père	9.2	24.0
La mère	5.2	4.9
Egalement partagée entre père et mère	85.6	71.0
N	1325	566

B) EN GENERAL, QUELLE INFLUENCE LES JEUNES DEVRAIENT-ILS AVOIR DANS LES DECISIONS FAMILIALES?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Beaucoup	17.9	19.2
Assez	42.4	64.3
Un peu	33.3	13.4
Aucune	6.3	3.2
N	1324	569

TABLEAU 17

LES REGLEMENTS SUIVANTS EXISTENT-ILS DANS VOTRE FAMILLE?

A) Concernant l'heure de rentrée le soir et en fin de semaine?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Oui	79.3	83.5
Non	20.7	16.5
N	1318	571

B) Concernant le temps passé à la télévision

	FRANCAIS	ANGLAIS
Oui	44.9	50.1
Non	55.1	49.9
N	1313	567

C) Concernant le souper familial?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Oui	73.9	76.4
Non	26.1	23.6
N	1312	567

TABLEAU 17 (suite)

D) Concernant le temps consacré aux travaux scolaires?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Oui	51.3	49.6
Non	48.7	50.4
N	1315	567

E) Interdisant de se tenir avec certains garçons ou certaines filles?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Oui	56.6	45.5
Non	43.4	54.5
N	1301	567

F) Concernant la fréquence des sorties avec les filles ou les garçons?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Oui	45.5	35.4
Non	54.5	64.6
N	1280	526

TABLEAU 18

LES PARENTS DEVIENT FAIRE TOUT CE QU'ILS PEUVENT POUR ENCOURAGER LEURS ENFANTS A ETUDIER AUSSI LONGTEMPS QUE POSSIBLE

	FRANCAIS	ANGLAIS
Tout à fait d'accord	83.0	65.2
D'accord	15.8	32.4
Pas d'accord	0.8	2.4
Pas du tout d'accord	0.4	0.0
N	1322	574

TABLEAU 19

VOUS ARRIVE-T-IL SOUVENT OU PAS DE PARLER AVEC VOTRE CONJOINT DE L'AVENIR DE VOTRE ENFANT?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Très souvent	36.5	30.6
Assez souvent	50.4	48.7
Pas très souvent	11.8	19.2
Jamais	1.3	1.5
N	1189	526

TABLEAU 20

VOUS ARRIVE-T-IL DE DISCUTER AVEC VOTRE ENFANT:

A) De ses projetsde travail?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Souvent	37.o	27.6
Quelquefois	38.6	30.5
Rarement	16.0	30.5
Jamais	7.8	11.3
N	1325	573

B) De ses projets d'études après le secondaire?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Souvent	42.0	44.6
Quelquefois	37.5	30.4
Rarement	13.3	22.3
Jamais	7.3	2.6
N	1311	569

TABLEAU 21

A) DANS QUELLE MESURE ETES-VOUS SATISFAITS DE SES RESULTATS SCOLAIRES?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Très satisfait	40.4	42.1
Assez satisfait	44.7	41.4
Peu satisfait	12.2	14.0
Pas satisfait du tout	2.7	2.4
N	1327	572

B) QU'E FAITES-VOUS LORSQU'IL N'OBTIENT PAS DE NOTES QUI VOUS SATISFONT?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Nous ne faisons rien	8.4	3.6
Nous en discutons sérieusement avec lui (elle)	67.6	83.0
Nous lui faisons des reproches sans prendre de sanctions	21.1	11.4
Nous lui imposons des sanctions	2.9	2.0
N	1264	553

TABLEAU 22

PENSEZ-VOUS QU'IL (ELLE) ABANDONNERAIT SES ETUDES BIENTOT SI VOUS NE FAISIEZ DE PRESSIONS POUR QU'IL (ELLE) CONTINUE?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Oui	16.6	16.2
Non	83.4	83.8
N	1312	568

TABLEAU 23

SI DES JEUNES VEULENT QUITTER L'ECOLE AVANT D'AVOIR TERMINE LEURS ETUDES, LEURS PARENTS DEVRAIENT ALLER JUSQU'A LES MENACER DE SANCTIONS POUR LES EMPECHER DE LE FAIRE.

	FRANCAIS	ANGLAIS
Tout à fait d'accord	10.5	13.0
D'accord	14.4	17.4
Pas d'accord	50.2	54.4
Pas du tout d'accord	25.0	15.1
N	1314	562

TABLEAU 24

NOMBRE DE FOIS QUE LES PARENTS ONT RENCONTRE LES PROFESSEURS OU LA DIRECTION DE L'ECOLE DURANT L'ANNEE

	FRANCAIS	ANGLAIS
Jamais	31.1	22.3
1 ou 2 fois	47.8	56.4
3 fois ou plus	21.0	21.3
N	1321	573

TABLEAU 25

OPINIONS DES PARENTS SUR LES AMIS DE L'ETUDIANT

A) L'influence exercée par ses amis actuels

	FRANCAIS	ANGLAIS
Mauvaise influence	2.9	3.7
Bonne influence	43.9	49.2
Aucune influence	53.1	47.1
N	1304	565

B) Si votre fils ou fille quittait ses études ou s'il (elle) ne faisait pas plus tard ce que vous désirez, blâmeriez-vous ses amis actuels?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Beaucoup	3.1	1.2
Un peu	5.0	9.9
Pas du tout	91.9	88.9
N	1318	574

TABLEAU 26

PARMI SES PROFESSEURS, CROYEZ-VOUS QUE CERTAINS PEUVENT INFLUENCER SES PROJETS D'ETUDES OU LE CHOIX DE SON OCCUPATION?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Oui	42.7	37.3
Non	30.7	34.7
Je ne sais pas	26.6	27.9
N	1321	573

TABLEAU 27

TROUVEZ-VOUS QUE VOTRE ENFANT LIT DES LIVRES, REVUES, ETC. QUI LUI SONT NUISIBLES (QU'IL NE DEVRAIT PAS LIRE)?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Oui	2.4	4.2
Non	93.9	90.6
Je ne sais pas	3.7	5.2
N	1323	572

TABLEAU 28

S'IL (ELLE) AVAIT L'OCCASION DE FAIRE UN VOYAGE, SEUL OU AVEC D'AUTRES JEUNES, PENSEZ-VOUS QUE CE SERAIT UNE BONNE CHOSE?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Oui	66.1	66.3
Non	33.9	33.7
N	1243	1804

TABLEAU 29

AU QUEBEC, TROUVEZ-VOUS QU'ON ACCORDE TROP, JUSTE ASSEZ OU PAS ASSEZ D'IMPORTANCE AUX GROUPES SUIVANTS:

A) Avocats

	FRANCAIS	ANGLAIS
Trop	29.4	35.5
Juste assez	65.4	60.3
Pas assez	5.2	4.3
N	1293	541

B) Industriels

	FRANCAIS	ANGLAIS
Trop	11.5	17.7
Juste assez	54.7	57.5
Pas assez	33.9	24.8
N	1308	548

TABLEAU 29 (suite)

C) Ingénieurs et autres techniciens

	FRANCAIS	ANGLAIS
Trop	5.9	7.9
Juste assez	60.9	65.2
Pas assez	33.2	26.9
N	1290	546

D) Travailleurs sociaux

	FRANCAIS	ANGLAIS
Trop	11.3	11.5
Juste assez	46.7	38.9
Pas assez	42.0	49.6
N	1299	550

E) Députés

	FRANCAIS	ANGLAIS
Trop	45.2	48.8
Juste assez	43.7	42.4
Pas assez	11.1	8.8
N	1305	547

F) Enseignants

	FRANCAIS	ANGLAIS
Trop	15.0	12.3
Juste assez	49.7	39.2
Pas assez	35.3	48.5
N	1314	551

TABLEAU 29 (suite)

G) Maires et conseillers municipaux

	FRANCAIS	ANGLAIS
Trop	18.9	38.8
Juste assez	61.5	50.5
Pas assez	19.6	10.7
N	1314	552

H) Ouvriers

	FRANCAIS	ANGLAIS
Trop	3.9	15.9
Juste assez	31.2	43.1
Pas assez	64.9	41.0
N	1318	547

I) Militaires

	FRANCAIS	ANGLAIS
Trop	8.6	6.7
Juste assez	66.8	70.3
Pas assez	24.7	22.9
N	1286	536

J) Chimistes et autres scientifiques

	FRANCAIS	ANGLAIS
Trop	4.4	6.4
Juste assez	55.4	55.2
Pas assez	40.2	38.4
N	1285	547

TABLEAU 30

IL EST NECESSAIRE DE CONNAITRE DES GENS BIEN PLACES POUR ARRIVER A QUELQUE CHOSE DANS LE MONDE DU TRAVAIL.

	FRANCAIS	ANGLAIS
Tout à fait d'accord	35.7	19.9
D'accord	37.9	42.2
Pas d'accord	19.3	34.2
Pas du tout d'accord	7.1	3.7
N	1326	573

TABLEAU 31

LE FILS D'UN OUVRIER N'A PAS DE TRES BONNES CHANCES DE DEVENIR UN PROFESSIONNEL.

	FRANCAIS	ANGLAIS
Tout à fait d'accord	8.8	5.1
D'accord	16.0	14.0
Pas d'accord	44.7	58.8
Pas du tout d'accord	30.5	22.2
N	1329	573

TABLEAU 32

OPINIONS SUR LA SCIENCE

A) Aujourd'hui les découvertes scientifiques servent surtout à détruire l'homme et la nature.

	FRANCAIS	ANGLAIS
Tout à fait d'accord	10.5	5.3
D'accord	27.3	22.5
Pas d'accord	48.5	61.8
Pas du tout d'accord	13.7	10.5
N	1310	570

B) Il ne faut pas trop s'en faire car la science fournira d'elle-même les solutions aux problèmes qu'elle a créés.

	FRANCAIS	ANGLAIS
Tout à fait d'accord	8.5	2.3
D'accord	49.7	25.9
Pas d'accord	33.8	57.9
Pas du tout d'accord	8.0	13.9
N	1300	563

TABLEAU 33

DANS QUELLE MESURE CROYEZ-VOUS QUE DANS LES ANNEES QUI VIENNENT, LE DEVELOPPEMENT TECHNIQUE VA:

A) Rendre le travail plus ennuyant?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Beaucoup	23.8	22.9
Assez	24.6	37.0
Un peu	16.8	15.9
Pas du tout	34.8	24.3
N	1310	573

B) Faire de l'homme un robot?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Beaucoup	25.7	11.6
Assez	15.7	18.2
Un peu	20.2	22.9
Pas du tout	38.4	47.3
N	1309	567

TABLEAU 33(suite)

C) Rendre l'homme plus heureux de façon générale?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Beaucoup	16.6	12.6
Assez	21.7	30.4
Un peu	18.1	18.1
Pas du tout	43.6	38.9
N	1312	570

D) Permettre à l'homme de mieux se réaliser?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Beaucoup	27.0	28.2
Assez	30.3	37.0
Un peu	20.4	20.8
Pas du tout	22.2	14.1
N	1306	568

TABLEAU 34

LE QUEBEC ET LE CHANGEMENT SOCIAL:
LES INSTITUTIONS DE SOCIALISATION

A) Souhaitez-vous que l'école soit davantage un endroit où l'on apprend à penser par soi-même et même à remettre en question les idées de ses parents et de ses professeurs?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Oui	75.3	81.0
Non	24.7	19.0
N	1314	574

B) Prévoyez-vous que l'école sera davantage un endroit où l'on apprend à penser par soi-même et même à remettre en question les idées de ses parents et de ses professeurs?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Oui	77.5	82.3
Non	22.5	17.7
N	1296	571

C) Souhaitez-vous que l'école continue davantage l'éducation commencée par les parents?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Oui	94.9	54.2
Non	5.1	45.8
N	1324	566

D) Prévoyez-vous que l'école continuera davantage l'éducation commencée par les parents?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Oui	74.8	43.8
Non	25.2	56.2
N	1289	562

TABLEAU 35

LES INSTITUTIONS POLITIQUES

A) Souhaitez-vous que la politique soit plus l'affaire de tout le monde que seulement des députés?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Oui	90.8	77.8
Non	9.2	22.2
N	1325	568

B) Prévoyez-vous que la politique sera plus l'affaire de tout le monde que seulement des députés?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Oui	84.7	54.6
Non	15.3	45.4
N	1314	566

C) Souhaitez-vous qu'après qu'ils ont élu un gouvernement, les gens cessent de toujours le surveiller et le critiquer?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Oui	58.0	22.6
Non	42.0	77.4
N	1321	571

D) Prévoyez-vous qu'après qu'ils auront élu un gouvernement, les gens cessent de toujours le surveiller et le critique?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Oui	31.7	15.8
Non	68.3	84.2
N	1311	568

TABLEAU 36

LES INSTITUTIONS DE CONTROLE

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Souhaitez-vous qu'on donne plus de pouvoir à la police?		
Oui	56.3	39.7
Non	43.7	60.3
N	1309	562
B) Prévoyez-vous qu'on donnera plus de pouvoir à la police?		
Oui	62.8	53.5
Non	37.2	46.5
N	1294	563
C) Souhaitez-vous que les manifestations de contestation soient interdites?		
Oui	67.4	43.4
Non	32.6	56.6
N	1299	564
D) Prévoyez-vous que les manifestations de contestation seront interdites?		
Oui	58.1	37.1
Non	41.9	62.9
N	1287	568

TABLEAU 37

LES INSTITUTIONS ECONOMIQUES

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Souhaitez-vous qu'on limite les profits des entreprises privées?		
Oui	41.9	38.5
Non	58.1	61.5
N	1295	564
B) Prévoyez-vous qu'on limitera les profits des entreprises privées?		
Oui	56.1	49.5
Non	43.9	50.5
N	1270	558
C) Souhaitez-vous qu'on nationalise les ressources naturelles?		
Oui	58.1	55.2
Non	41.9	44.8
N	1292	554
D) Prévoyez-vous qu'on nationalisera les ressources naturelles?		
Oui	71.9	60.6
Non	28.1	39.4
N	1269	554

TABLEAU 38

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Il serait souhaitable que dans 15 ou 20 ans les jeunes d'aujourd'hui se conduisent comme les adultes d'aujourd'hui		
Tout à fait d'accord	32.2	8.1
D'accord	41.9	51.6
Pas d'accord	22.5	36.2
Pas du tout d'accord	3.4	4.1
N	1306	566
B) Je prévois que dans 15 ou 20 ans les jeunes d'aujourd'hui se conduiront comme les adultes aujourd'hui		
Tout à fait d'accord	24.3	11.2
D'accord	41.7	59.1
Pas d'accord	28.3	25.4
Pas du tout d'accord	5.7	4.2
N	1319	570
C) Dans 15-20 ans prévoyez-vous que les différences entre les jeunes de ce temps-là et leurs parents seront moins grandes ou plus grandes qu'aujourd'hui?		
Moins grandes	30.8	25.5
Aussi grandes	45.6	51.2
Plus grandes	23.7	23.2
N	1304	564

TABLEAU 39

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Croyez-vous que d'ici 15 ans le Québec aura changé?		
Beaucoup	54.9	40.3
Assez	23.6	29.8
Un peu	16.3	21.8
Très peu	5.2	8.1
N	1315	568
B) Comment croyez-vous que ces changements vont se faire?		
D'une manière continue	82.4	90.1
D'une manière brusque	17.6	9.9
N	1308	564
C) De façon générale, êtes-vous satisfait (e) de la société québécoise telle qu'elle est actuellement?		
Très satisfait	6.3	10.5
Satisfait	55.5	25.1
Insatisfait	31.8	46.3
Très insatisfait	6.4	8.0
N	1311	572
D) Pensez-vous que dans l'avenir, d'une façon générale?		
Ca va s'améliorer	57.0	56.4
Ca sera à peu près comme aujourd'hui	25.5	19.9
Ca deviendra pire que maintenant	17.5	23.7
N	1312	562

TABLEAU 40

SOCIETE D'IDENTIFICATION

	FRANCAIS	ANGLAIS
Amérique du Nord	3.0	13.0
Canada	24.2	40.0
Québec	36.0	10.3
Humanité	33.6	31.3
Autre	2.1	3.7
Ne sais pas	1.1	1.7
N	1323	575

TABLEAU 41

ETES-VOUS MEMBRE D'UN PARTI POLITIQUE

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Au niveau fédéral?		
Oui	6.6	6.4
Non	93.4	93.6
N	1319	565
B) Au niveau provincial?		
Oui	8.7	3.9
Non	91.3	96.1
N	1316	562

TABLEAU 42

TRAVAIL BENEVOLE POUR UN PARTI OU UN CANDIDAT

A) Lors les dernières élections fédérales

	FRANCAIS	ANGLAIS
Oui	5.7	4.6
Non	94.3	95.4
N	1320	564

B) Lors des dernières élections provinciales

	FRANCAIS	ANGLAIS
Oui	7.6	4.3
Non	92.4	95.7
N	1308	560

C) Lors des dernières élections municipales

	FRANCAIS	ANGLAIS
Oui	8.1	5.0
Non	91.9	95.0
N	1305	563

TABLEAU 43

ASSISTANCE A UNE ASSEMBLEE POLITIQUE

A) Lors des élections fédérales

	FRANCAIS	ANGLAIS
Oui	19.5	16.2
Non	80.5	83.8
N	1313	563

B) Lors des élections provinciales

	FRANCAIS	ANGLAIS
Oui	23.7	12.7
Non	76.3	87.3
N	1312	560

C) Lors des élections municipales

	FRANCAIS	ANGLAIS
Oui	16.4	9.6
Non	83.6	90.4
N	1308	563

TABLEAU 44

AVEZ-VOUS VOTE

A) Aux élections fédérales?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Oui	93.2	85.1
Non	6.4	6.0
Pas droit de vote	0.4	8.9
N	1318	563

B) Aux élections provinciales?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Oui	93.9	83.3
Non	5.6	7.1
Pas droit de vote	0.5	9.6
N	1320	562

C) Aux élections municipales?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Oui	81.9	70.1
Non	14.6	17.3
Pas de droit de vote	3.5	12.7
N	1311	561

TABLEAU 45

S'IL Y AVAIT DES ELECTIONS PROVINCIALES AUJOURD'HUI POUR QUI VOTERIEZ-VOUS?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Parti libéral	26.7	55.8
Unité-Québec	3.4	0.8
Parti québécois	12.0	4.7
Ralliement des créditistes	3.6	0.2
Indécis	44.6	31.1
Abstention	2.7	2.5
Pas d'intérêt	6.9	4.9
N	1238	514

TABLEAU 46

QUELLE EST SELON VOUS L'IMPORTANCE DE LA PART QUE CHACUN DES GROUPES SUIVANT DEVRAIT JOUER DANS L'INITIATION DES ETUDIANTS AU DOMAINE POLITIQUE?

		FRANCAIS	ANGLAIS
A) Les parents			
Très importante		21.8	25.7
Assez importante		48.1	49.7
Pas très importante		23.2	18.9
Pas du tout importante		6.9	5.8
	N	1321	572
B) L'école ou le collège			
Très importante		11.1	16.8
Assez importante		38.4	43.6
Pas très importante		30.7	23.5
Pas du tout importante		19.8	16.1
	N	1303	566

TABLEAU 46 (suite)

C) Les amis

	FRANCAIS	ANGLAIS
Très importante	6.1	7.3
Assez importante	34.7	35.4
Pas très importante	40.0	37.2
Pas du tout importante	19.2	20.2
N	1304	565

D) Les mass-média

	FRANCAIS	ANGLAIS
Très importante	28.8	27.6
Assez importante	49.5	48.5
Pas très importante	15.2	15.8
Pas du tout importante	6.5	8.1
N	1316	569

E) Les associations étudiantes

	FRANCAIS	ANGLAIS
Très importante	12.1	12.1
Assez importante	45.0	41.8
Pas très importante	25.6	26.0
Pas du tout importante	17.3	20.0
N	1309	569

TABLEAU 47

PRINCIPALES RAISONS POUR UN ETUDIANT D'ALLER A L'ECOLE

A) Première raison

	FRANCAIS	ANGLAIS
Développer ses capacités intellectuelles	33.4	52.3
Se préparer à une profession, à un métier	36.9	9.1
Apprendre à se donner des buts dans la vie	25.3	34.7
Gagner un salaire plus élevé	4.4	3.9
N	1296	518

B) Deuxième raison

	FRANCAIS	ANGLAIS
Développer ses capacités intellectuelles	15.6	24.8
Se préparer à une profession, à un métier	29.3	12.3
Apprendre à se donner des buts dans la vie	36.7	44.5
Gagner un salaire plus élevé	18.4	18.4
N	1293	512

TABLEAU 48

IMPORTANCE DES ETUDES POUR LES FILLES

A) Les études collégiales sont aussi importantes pour les filles que pour les garçons

	FRANCAIS	ANGLAIS
Tout à fait d'accord	65.7	44.6
D'accord	28.0	45.1
Pas d'accord	5.7	9.6
Pas du tout d'accord	0.6	0.7
N	1322	572

B) Les études universitaires sont aussi importantes pour les filles que pour les garçons

	FRANCAIS	ANGLAIS
Tout à fait d'accord	57.4	38.3
D'accord	29.4	39.2
Pas d'accord	11.6	21.6
Pas du tout d'accord	1.7	0.9
N	1324	574

TABLEAU 49

ROLE DE FORMATION D'UNE ELITE

A) Le défi le plus important aujourd'hui dans le domaine de l'éducation, est de former des individus en vue d'occuper plus tard des postes de commande dans la société

	FRANCAIS	ANGLAIS
Tout à fait d'accord	37.9	19.4
D'accord	45.4	53.5
Pas d'accord	14.6	23.1
Pas du tout d'accord	2.1	4.1
N	1314	563

B) A l'école une des responsabilités importantes de la direction est de permettre aux étudiants les plus brillants d'étudier avec les meilleurs professeurs

	FRANCAIS	ANGLAIS
Tout à fait d'accord	16.6	12.3
D'accord	25.2	23.3
Pas d'accord	35.4	48.0
Pas du tout d'accord	22.8	16.4
N	1323	567

TABLEAU 50

ROLE DE FORMATION DE MAIN D'OEUVRE

A) La tâche de l'école est d'orienter l'étudiant et lui offrir le programme d'études qui le dirigera dans les professions ou métiers dans les secteurs économiques où la demande de main d'oeuvre est importante

	FRANCAIS	ANGLAIS
Tout à fait d'accord	47.0	28.2
D'accord	42.0	52.4
Pas d'accord	8.6	17.1
Pas du tout d'accord	2.3	2.3
N	1320	567

B) A l'école, il est plus important de proposer à l'étudiant un programme qui vise à développer sa personnalité que de lui offrir un programme d'étude qui le spécialise dans un métier

	FRANCAIS	ANGLAIS
Tout à fait d'accord	29.0	16.2
D'accord	39.0	43.9
Pas d'accord	25.5	33.2
Pas du tout d'accord	6.5	6.8
N	1300	561

TABLEAU 51

IL FAIT PARTIE DU ROLE DE L'ENSEIGNANT DE DISCUTER DE QUESTIONS POLITIQUES AVEC LES ETUDIANTS

	FRANCAIS	ANGLAIS
Tout à fait d'accord	11.7	5.8
D'accord	31.6	35.6
Pas d'accord	33.8	40.4
Pas du tout d'accord	22.9	18.2
N	1312	565

TABLEAU 52

TROUVEZ-VOUS QU'ON DONNE TROP, JUSTE ASSES OU PAS ASSEZ D'IMPORTANCE A L'INSTRUCTION POUR ACCORDER UN EMPLOI SUR LE MARCHE DU TRAVAIL?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Trop	22.9	49.4
Juste assez	48.2	39.0
Pas assez	28.9	11.6
N	1306	561

TABLEAU 53

ATTITUDES FACE AU TEMPS: LE PRESENT

A) Le temps présent passe tellement vite qu'il vaut mieux ne pas lui accorder une grande importance

	FRANCAIS	ANGLAIS
Tout à fait d'accord	6.6	2.5
D'accord	16.9	21.3
Pas d'accord	50.6	60.8
Pas du tout d'accord	25.9	15.5
N	1322	569

B) Il faut surtout vivre le moment présent sans trop se préoccuper d'autre chose

	FRANCAIS	ANGLAIS
Tout à fait d'accord	11.5	4.6
D'accord	32.4	21.4
Pas d'accord	45.0	63.0
Pas du tout d'accord	11.1	11.0
N	1325	571

TABLEAU 54

LE PASSE

A) Autrefois la vie était peut être plus difficile, mais permettait davantage de se réaliser

	FRANCAIS	ANGLAIS
Tout à fait d'accord	14.9	7.7
D'accord	38.1	44.3
Pas d'accord	36.3	39.4
Pas du tout d'accord	10.7	8.6
N	1321	573

B) Les façons de penser et de vivre du passé sont encore très utiles aujourd'hui

	FRANCAIS	ANGLAIS
Tout à fait d'accord	22.5	15.2
D'accord	56.3	75.5
Pas d'accord	18.6	8.6
Pas du tout d'accord	2.6	0.7
N	1324	572

TABLEAU 55

L'AVENIR

A) Pourquoi tant se préoccuper de l'avenir chaque chose viendra bien en son temps

	FRANCAIS	ANGLAIS
Tout à fait d'accord	9.3	1.9
D'accord	26.5	14.9
Pas d'accord	16.1	63.4
Pas du tout d'accord	18.1	19.7
N	1326	569

B) C'est surtout en fonction de l'avenir qu'on doit organiser sa vie

	FRANCAIS	ANGLAIS
Tout à fait d'accord	39.0	13.3
D'accord	55.7	45.8
Pas d'accord	4.8	39.3
Pas du tout d'accord	0.5	1.6
N	1324	570

TABLEAU 56

PRIMAUTE DU TRAVAIL

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) L'emploi doit passer en premier même si on doit sacrifier ses loisirs		
Tout à fait d'accord	47.9	15.9
D'accord	42.8	51.8
Pas d'accord	7.6	27.4
Pas du tout d'accord	1.7	4.9
N	1326	573
B) C'est le succès dans le travail qui permet le mieux de juger quelqu'un		
Tout à fait d'accord	31.6	4.6
D'accord	39.8	17.7
Pas d'accord	24.3	63.5
Pas du tout d'accord	4.2	14.2
N	1324	570
C) Les plus importantes qualités d'un homme véritable sont la volonté et l'ambition		
Tout à fait d'accord	43.4	13.0
D'accord	43.7	37.7
Pas d'accord	11.0	41.8
Pas du tout d'accord	2.0	7.5
N	1324	570

TABLEAU 56 (suite)

	FRANCAIS	ANGLAIS
D) Pour être heureux, il faut agir de façon à plaire aux autres même si on est obligé parfois d'aller contre ses propres idées		
Tout à fait d'accord	26.3	5.8
D'accord	45.4	35.0
Pas d'accord	20.4	48.7
Pas du tout d'accord	7.9	10.5
N	1322	571
E) La chose la plus importante pour les parents est d'aider leurs enfants à réussir mieux qu'eux		
Tout à fait d'accord	54.8	21.9
D'accord	33.8	35.7
Pas d'accord	9.6	36.2
Pas du tout d'accord	1.8	6.3
N	1328	572

TABLEAU 57

ORIENTATION A LA REUSSITE

A) A votre avis, chacun devrait s'efforcer dans tout ce qu'il entreprend

	FRANCAIS	ANGLAIS
De faire aussi bien que la moyenne des gens	19.6	29.4
De faire un peu mieux que la moyenne des gens	30.3	42.8
De faire beaucoup mieux que la moyenne des gens	27.4	15.5
D'être le meilleur de tous	22.6	12.3
N	1299	528

B) Est-il important pour vous que votre enfant obtienne des résultats scolaires supérieurs à ceux de la plupart des élèves de sa classe?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Très important	56.9	33.2
Assez important	34.4	39.8
Pas très important	8.0	22.9
Pas du tout important	0.8	4.2
N	1317	573

TABLEAU 58

TRAVAIL ET RELATIONS DE PARENTE

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Il est préférable de choisir un travail qui permette de rester près de ses parents, même si on doit pour cela sacrifier une bonne occasion ailleurs		
Tout à fait d'accord	5.6	1.7
D'accord	10.3	5.1
Pas d'accord	42.2	52.3
Pas du tout d'accord	41.9	40.9
N	1325	572
B) Quand on a des problèmes, on ne peut se fier qu'à un parent pour avoir de l'aide		
Tout à fait d'accord	3.9	2.8
D'accord	12.6	10.1
Pas d'accord	52.8	58.6
Pas du tout d'accord	30.7	28.5
N	1327	572
C) Si on a l'occasion d'engager quelqu'un, c'est toujours mieux d'engager un parent plutôt qu'un étranger		
Tout à fait d'accord	3.1	3.0
D'accord	10.1	6.3
Pas d'accord	47.8	54.8
Pas du tout d'accord	39.0	36.0
N	1328	573

TABLEAU 59

CONDITIONS POUR QU'UN EMPLOI SOIT IDEAL

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Première condition		
Permettre d'utiliser ses aptitudes personnelles	50.4	44.8
Permettre de gagner pas mal d'argent	3.8	4.2
Permettre d'être créateur et original	2.9	11.5
Procurer une bonne place dans la société et du prestige	9.0	1.0
Permettre de travailler avec les gens plutôt qu'avec les choses	4.8	5.3
Permettre d'envisager un futur assuré et stable	16.8	20.2
Permettre d'être utile aux autres	5.5	3.8
Permettre de contribuer directement à la solution des problèmes de notre société	6.8	9.1
B) Deuxième condition		
Permettre d'utiliser ses aptitudes personnelles	12.5	12.3
Permettre de gagner pas mal d'argent	7.5	11.7
Permettre d'être créateur et original	4.7	13.9
Procurer une bonne place dans la société et du prestige	9.6	4.3
Permettre de travailler avec les gens plutôt qu'avec les choses	11.1	8.6
Permettre d'envisager un futur assuré et stable	25.0	22.3
Permettre d'être utile aux autres	13.1	9.8
Permettre de contribuer directement à la solution des problèmes de notre société	16.4	17.2
N	1286	489

ASPIRATIONS DES PARENTS POUR LEURS ENFANTS

TABLEAU 60

ASPIRATIONS SCOLAIRES

A) Idéales: Si cela ne dépendait que de vous, jusqu'où aimeriez-vous que votre fils (fille) poursuive ses études?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Quitter avant la fin du secondaire:		
Pour travailler	0.5	0.2
Pour une école de métier privée	1.8	0.9
Terminer le secondaire:		
Pour travailler	9.2	3.2
Pour une école professionnelle privée	6.3	0.5
Aller au CEGEP		
Programme professionnel	13.6	9.5
Programme général	7.5	6.7
Aller à l'université	61.1	73.1
N	1315	569

B) Evaluation des chances d'atteindre ce niveau d'études

	FRANCAIS	ANGLAIS
Très bonnes	43.8	48.4
Bonnes	43.9	38.8
Pas très bonnes	9.7	11.4
Pas bonnes du tout	2.6	1.4
N	1319	572

TABLEAU 60 (suite)

C) Aspirations scolaires réalistes:
Jusqu'où vous attendez-vous qu'il (elle) poursuive ses études?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Quitter avant la fin du secondaire:		
Pour travailler	1.5	0.5
Pour une école de métier privée	3.1	2.1
Terminer le secondaire:		
Pour travailler	15.5	6.7
Pour une école professionnelle privée	8.9	10.4
Aller au CEGEP		
Programme professionnel	18.6	14.1
Programme général	9.0	8.1
Aller à l'université	43.5	58.1
N	1306	568

TABLEAU 61

A) Quel degré d'influence avez-vous sur votre enfant en ce qui concerne son choix d'une occupation?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Beaucoup	17.8	19.2
Assez	33.7	50.4
Un peu	24.2	19.2
Pas du tout	24.4	11.1
N	1325	567

B) Les parents doivent s'opposer à ce que leur enfant désire faire plus tard s'ils jugent qu'il est capable de faire mieux

	FRANCAIS	ANGLAIS
Tout à fait d'accord	9.8	7.7
D'accord	23.3	31.9
Pas d'accord	47.8	50.9
Pas du tout d'accord	19.2	9.6
N	1310	562

TABLEAU 62

ASPIRATIONS PROFESSIONNELLES

A) Idéales: Si cela ne dépendait que de vous, quel genre d'emploi aimeriez-vous que votre fils (fille) ait dans 15 ou 20 ans?

	FRANCAIS	ANGLAIS
Travail technique	8.1	4.7
Ouvrier spécialisé ou contremaître	5.4	4.3
Directeur ou administrateur	2.6	1.3
Gérant	0.9	1.3
Propriétaire	1.0	0.9
Ouvrier semi-spécialisé	0.3	0.2
Service	0.3	0.4
Protection	0.6	0.4
Travail de bureau	16.5	5.9
Représentant de commerce	0.2	0.6
Propriétaire ou gérant de ferme	0.1	0.0
Employé de ferme	0.0	0.0
Ouvrier ou manoeuvre	0.0	0.2
Professions	32.3	44.4
Autre travail professionnel	31.9	35.3
N	1252	529

TABLEAU 62 (suite)

B) Evaluation de ses chances d'exercer cette occupation

	FRANCAIS	ANGLAIS
Très bonnes	40.8	44.1
Bonnes	49.2	47.4
Pas très bonnes	7.4	7.4
Pas bonnes du tout	2.7	1.1
N	1273	544

E D U Q 8170110 C

VOLUME 3

ANALYSE DESCRIPTIVE DES DONNEES DE LA PREMIERE CUEILLETTE:

LES ENSEIGNANTS

A.S.O.P.E.

ASPIRATIONS SCOLAIRES ET ORIENTATIONS PROFESSIONNELLES DES ETUDIANTS

FACULTE DES SCIENCES DE L'EDUCATION
UNIVERSITE LAVAL
QUEBEC

DEPARTEMENT DE SOCIOLOGIE
UNIVERSITE DE MONTREAL
MONTREAL

LISTE DES MEMBRES REGULIERS PASSES ET PRESENTS

DE L'EQUIPE ASOPE

Directeurs:	Pierre W. BELANGER
	Guy ROCHER
Chercheurs:	Muriel GARON-AUDY
	[illegible]bert BEDARD
	Denis FAGNAN
	François BELAND
	Suzanne VEILLETTE-PERRON
	Louise LAFORCE
	Louise MALO
	Paul BELAND
	Jean RENAUD
	Sylvie BEAUCHAMP-ACHIM
	Suzanne CHOUINARD
	Alain MASSOT
	Pierre ROSA
	Mireille LEVESQUE
	Pierre DROUILLY
	Christine CORBEIL

ASOPE

VOLUME III

ANALYSE DESCRIPTIVE DES DONNEES DE LA PREMIERE CUEILLETTE (1972).

LES ENSEIGNANTS

ASOPE
Fac. Sciences de l'éducation
Université Laval
Québec

ASOPE
Dept. de sociologie
Université de Montréal
Montréal

1974

E D U Q 8170110 C

A.S.O.P.E.

VOLUME III

ANALYSE DESCRIPTIVE DES DONNEES DE LA PREMIERE CUEILLETTE (1972)

Les enseignants

La rédaction de ce volume fut confiée à:

Robert BEDARD
François BELAND
Paul BELAND
Muriel GARON-AUDY
Louise LAFORCE

Le travail de secrétariat fut assuré par:

Lucie GRONDIN
Germaine VASQUEZ
Louiselle ROULET
Andrée THEORET
Réjeanne FORTIN

TABLE DES MATIERES

Introduction 7

Chapitre I - Caractéristiques socio-démographiques du personnel enseignant 13

1. Caractéristiques personnelles et antécédents socio-économique 15

2. Qualifications et expérience des enseignants 18

Chapitre II - Les orientations normatives face au système scolaire..... 23

1. L'organisation scolaire et pédagogique 25

2. Fonctions sociales de l'éducation 30

3. Les inégalités en éducation 32

Chapitre III - Les orientations socio-politiques et personnelles 39

1. Les orientations sociales et politiques 40

2. Les orientations personnelles 47

Annexe 51

INTRODUCTION

La recherche ASOPE

Comme le sigle ASOPE l'indique, cette recherche porte sur les "aspirations scolaires et les orientations professionnelles des étudiants" du Québec. La principale population étudiée en est donc une de jeunes. Entreprise à l'automne 1970 (après une période exploratoire de quelques mois) et devant se poursuivre pendant plusieurs années, la recherche ASOPE a comme premier objectif de décrire et d'expliquer les orientations des jeunes dans le système scolaire, leurs choix professionnels, le passage de l'école au travail, aussi bien que le passage du travail à l'école dans les cas où il se produit, et enfin leurs cheminements sur le marché du travail.

Comme la plupart des études sociologiques et psycho-sociologiques menées auprès des étudiants sont "transversales", l'image du processus global d'éducation nous est donné par une somme d'études particulières, chacune se situant à un seul moment du temps. De cet ensemble, nous cherchons à inférer les causes de telle attitude ou de tel comportement (abandon de l'école, choix professionnel, insuccès scolaire, indécision, etc...) ou à prédire leurs conséquences. Cependant le statut scientifique de ces inférences causales et de ces prédictions demeure assez précaire. La seule façon d'étudier avec certitude les processus de changement et d'établir un ordre causal dans l'apparition des phénomènes est de mener des études de type "longitudinal". Notre recherche est de ce dernier type; nous aurons l'occasion de suivre les étudiants de notre échantillon pendant six ans et de tracer leurs cheminements durant cette période, aussi bien à l'intérieur du système scolaire que sur le marché du travail[1].

---

1. Pour une présentation plus détaillée de l'ensemble du projet de recherche, voir l'introduction du volume I de la présente série où sont décrits les résultats de la cueillette de données auprès des étudiants eux-mêmes, de même que "Le projet de recherche: étude des aspirations scolaires et des orientations professionnelles des étudiants (ASOPE)" L'Orientation Professionnelle, Vol. 8, no. 2, été 1972, pp. 114-127.

A l'origine quatre cohortes d'étudiants avaient été formées selon le niveau scolaire: une cohorte d'étudiants de secondaire I (cohorte I), une autre d'étudiants de secondaire III (cohorte II), une troisième d'étudiants de secondaire V (cohorte III) et enfin une cohorte d'étudiants de niveau collégial II (cohorte IV). Seuls les étudiants des cohortes I, III et IV seront suivis jusqu'en 1977, le groupe de secondaire III n'ayant été retenu que pour fins de comparaisons avec d'autres études similaires mais transversales.

De plus nous avons aussi interrogé un échantillon des parents des étudiants des niveaux secondaire I et secondaire V; un questionnaire fut aussi administré à un membre du personnel de direction, habituellement le principal ou le principal-adjoint, dans toutes les écoles de niveau secondaire de notre échantillon afin d'obtenir surtout certaines informations factuelles à propos de chacun de ces établissements scolaires, comme par exemple, le nombre d'élèves dans l'école, le type de milieu socio-économique desservi par l'école, l'état de l'équipement scolaire etc... Et enfin un questionnaire fut complété par un échantillon d'enseignants dans les écoles où des étudiants de niveau secondaire I avaient été sélectionnés pour faire partie de notre échantillon. Ce sont ces résultats des réponses des enseignants que nous présenterons brièvement dans les pages qui suivent. Cette cueillette de données auprès des enseignants a eu lieu en même temps que celle des étudiants, soit, dans la plupart des cas, au printemps 1972[1].

L'échantillon des enseignants

La sélection des enseignants s'est faite de façon assez simple. Nous avons déjà mentionné que des professeurs étaient interrogés uniquement dans les écoles où des étudiants de niveau secondaire I avaient été

---

1. L'administration des questionnaires avait été confiée au Centre de Sondage de l'Université de Montréal.

sélectionnés pour faire partie de notre échantillon. C'est ainsi, par exemple, que pour l'école X où on devait interroger des étudiants de secondaire I, on devait également sélectionner un certain nombre de professeurs donnant un enseignement au secondaire, quels que soient les niveaux auxquels ils pouvaient enseigner. Dans ces écoles où des étudiants de secondaire I étaient interrogés, les enseignants étaient sélectionnés de la même façon que les étudiants, c'est-à-dire individuellement et non par groupes.

Au niveau global, environ 73% des enseignants effectivement sélectionnés ont accepté de répondre au questionnaire. Par ailleurs, les enseignants du secteur anglophone ont eu une participation de presque 10% inférieure à celle des enseignants de secteur francophone de l'enseignement. Nous retrouverons d'ailleurs cette tendance des répondants rattachés au secteur anglophone, tant chez les étudiants que chez leurs parents ou les principaux d'école, à accuser des taux de participation légèrement inférieurs à ceux du secteur francophone. Le tableau ci-dessous résume ces données concernant la participation des enseignants lors de notre cueillette de données.

TAUX DE PARTICIPATION DES PROFESSEURS

Nb. d'institutions	Effectifs sélectionnés	Nb. de questionnaires complétés	Taux réel de participation TOTAL (1)	Taux réel de participation dans le secteur francophone	Taux réel de participation dans le secteur anglophone
133	2296	1685	.733	.757	.666

(1) Le taux réel de participation = $\frac{\text{nombre de questionnaires complétés}}{\text{effectifs sélectionnés}}$

$= \frac{(1685)}{(2296)}$

La répartition des enseignants de notre échantillon selon la région de l'institution scolaire où ils travaillent est présentée au tableau 1 placé en annexe[1].

Les variables

Le questionnaire aux enseignants visait surtout deux objectifs: permettre une comparaison des réponses des enseignants à celle d'autres groupes, surtout les étudiants, à un certain nombre de questions d'attitudes, d'opinions, de valeurs, bref d'"orientations normatives"; et ensuite permettre de constituer un certain nombre de variables scolaires contextuelles, afin de voir dans quelle mesure des contextes scolaires différents peuvent être associés à des attitudes et à des comportements différents des étudiants. Le premier de ces objectifs impliquait ainsi qu'un bon nombre de questions posées aux enseignants aient aussi été posées aux étudiants. Le deuxième implique plutôt des variables qui sont spécifiques au questionnaire des enseignants.

Dans les pages qui suivent, nous présenterons brièvement les résultats globaux des réponses à la plupart des questions que nous avons posées aux enseignants de notre échantillon. Il ne s'agit bien sûr pour nous que d'une première étape dans la publication des résultats de notre recherche; cette présentation vise beaucoup plus en effet à rendre accessibles à tous les intéressés les données dont nous disposons actuellement et à suggérer un certain nombre d'hypothèses ou de réflexions qu'à l'analyse rigoureuse des phénomènes qui peuvent sembler émerger à l'examen de ces résultats bruts. Etant donné que notre recherche doit se poursuivre durant plusieurs années, nous avons cru bon de ne pas attendre que l'analyse et que l'interprétation des résultats soient terminées pour rendre accessibles nos données. Aussi ne s'agira-t-il que d'un rapport

---

1. Précisons que les termes "français" et "anglais" apparaissant sur les tableaux désignent la langue d'enseignement de l'institution scolaire, et non pas la langue maternelle des enseignants pris individuellement.

purement descriptif ou seules quelques hypothèses sont suggérées ici et là; l'analyse proprement dite de ces données et surtout la création de variables contextuelles et l'analyse de leur impact sur les étudiants appartiennent aux étapes ultérieures de la recherche et devront faire l'objet d'autres publications.

Nous avons, pour les fins de cette présentation, regroupé l'ensemble de nos variables en trois catégories, qui constitueront les trois chapitres de cet ouvrage. Le premier de ces chapitres sera consacré à la description de notre échantillon d'enseignants en fonction des principales variables socio-démographiques de base. Le deuxième chapitre traitera des orientations normatives qui sont les leurs face à l'éducation et au système scolaire; le troisième constituera un complément du chapitre précédent, puisque seront passées en revue les autres types d'orientations normatives des enseignants, soit les orientations personnelles et socio-politiques.

Pour faciliter la lecture, nous avons regroupé tous les tableaux où sont présentées les données en annexe, à la suite du texte de présentation.

Chapitre I

CARACTERISTIQUES SOCIO-DEMOGRAPHIQUES DU PERSONNEL ENSEIGNANT

Ce premier chapitre sera consacré à la présentation de notre échantillon d'enseignants. Nous décrirons d'abord cet échantillon à l'aide des caractéristiques personnelles et des principales variables socio-économiques de base; nous nous attacherons ensuite à décrire le personnel enseignant de notre échantillon en fonction du niveau de scolarité atteint par les professeurs et enfin en fonction de variables tenant à leur expérience et à leur charge de travail dans l'école.

1. Caractéristiques personnelles et antécédents socio-économiques

Caractéristiques personnelles

Le personnel enseignant du niveau secondaire se compose d'un peu plus d'hommes que de femmes, tant dans les institutions d'enseignement de langue française (54.3% d'hommes) que dans les écoles de langue anglaise (52.6%). De façon générale les professeurs des deux secteurs linguistiques de l'enseignement sont âgés de 21 à 35 ans (près de 75%), les enseignants des écoles anglaises paraissent légèrement plus âgés que ceux des écoles françaises. Plus de la moitié (de 54.5% à 57.9%) sont mariés; les prêtres et les religieux forment 16.5% du personnel enseignant des écoles du secteur francophone et seulement 5.4% de celui des écoles du secteur d'enseignement de langue anglaise. Ces caractéristiques du personnel enseignant de notre échantillon sont à peu près similaires à celles décrites par d'autres chercheurs à partir de données

sur l'ensemble du personnel enseignant du niveau secondaire[1] (tableau 2).

Antécédents socio-économiques

Les données ayant trait aux antécédents socio-économiques des enseignants sont présentées au tableau 3. La grande majorité des enseignants des écoles françaises sont d'origine ethnique française (89.4%); cette homogénéité n'est pas le cas dans le secteur anglophone: moins de 50% des enseignants des institutions anglophones sont d'origine ethnique anglaise, écossaise et irlandaise. Plus de 10% du personnel enseignant du secteur anglophone est d'origine française et plus de 22.2% appartient aux groupes ethniques les plus divers. De même, plus de 95.4% des enseignants francophones[2] sont nés au Québec, alors que cette proportion n'est que de 53.2% chez les enseignants anglophones.

---

1. Par exemple, le projet CAPIEQ (Caractéristiques du personnel des institutions d'enseignement du Québec), préparé par une équipe de chercheurs de la Faculté des sciences de l'Education de l'Université Laval à la demande de la Direction Générale de l'Enseignement Supérieur du Ministère de l'Education du Québec. Ce rapport était fait à partir des données du Ministère de l'Education pour l'ensemble du système scolaire québécois. Terminé en août 1972, la période étudiée se termine cependant par l'année 1969-70, alors que c'est au printemps 1972 que nous avons procédé à notre cueillette de données auprès des enseignants. Néanmoins, on peut faire l'hypothèse que peu de bouleversements majeurs des caractéristiques personnelles des enseignants à un même niveau d'enseignement ont pu se produire en un si court laps de temps, de sorte que l'étude CAPIEQ peut encore constituer un bon point de comparaison pour notre propre recherche. Pour les variables qui nous intéressent cf. Rapport CAPIEQ, Volume II (1), Personnel enseignant, Université Laval, août 1972, pp. 8-10.

2. Afin d'alléger cette présentation des données, nous utiliserons désormais l'expression "enseignants francophones" pour désigner les enseignants des écoles francophones de notre échantillon, et "enseignants anglophones" pour désigner les enseignants des écoles du secteur anglophone. Le lecteur devra donc garder à l'esprit que ces expressions réfèrent à la langue de l'institution scolaire où travaillent les professeurs et non à leur langue maternelle ni nécessairement à leur langue d'usage.

Il semble que les enseignants du secteur anglophone proviennent de milieux socio-économiques plus favorisés que leurs confrères du secteur francophone; près de 12% d'entre eux proviennent de pères ayant au moins 16 ans de scolarité, ce qui correspond en gros au niveau universitaire; la proportion correspondante chez les enseignants francophones n'est que de 4.6%. De même, plus de 60% des pères des enseignants francophones n'ont pas dépassé le cours primaire alors que ce n'est le cas que de 37% des pères des enseignants anglophones.

Les mêmes tendances sont observables en ce qui a trait à l'occupation des pères des enseignants. En effet, près de 20% des enseignants anglophones proviennent de pères gérants et administrateurs et 9.4% de pères professionnels; les proportions correspondantes chez les francophones sont de 6.6% et de 3.6% respectivement. Par ailleurs, 38.7% des pères des enseignants francophones étaient ouvriers (28.5% chez les anglophones) et 19.8% étaient cultivateurs (9.7% chez les anglophones).

Les coefficients de dissimilarité entre les enseignants des deux secteurs d'enseignement sont révélateurs tant en ce qui a trait à la scolarité qu'à l'occupation de leur père. Nous avons calculé des coefficients de .237 et de .223 pour ces deux variables respectivement. Ce qui signifie en somme qu'il faudrait que 23.7% des pères des enseignants de l'un ou l'autre groupe linguistique soient de scolarité différente pour que les distributions soient identiques entre les deux groupes[1]. Comme ce sont

---

1. Ces coefficients sont constitués de la demi-somme des écarts, en valeur absolue, entre les deux groupes linguistiques sur une variable donnée. Ils varient de 0 à 1, et une dissimilarité de .200 à propos d'une variable comme le revenu personnel, par exemple, signifie qu'il faudrait qu'il y ait 20% des membres de l'un ou l'autre groupe qui "changent" de revenu pour que les deux groupes présentent une distribution identique quant au revenu. Cf. Léo A. Goodman et William H. Kruskal "Measures of Association for cross classifications. II: Further discussion and references". Journal of the American Statistical Association, Vol. 54, no. 285, mars 1959, pp. 143-144.

les pères des enseignants francophones qui sont systématiquement moins scolarisés que ceux des enseignants anglophones, ce coefficient nous montre qu'il faudrait "déplacer" 23.7% des pères des enseignants francophones et les répartir dans des catégories de scolarité plus élevées pour qu'ils aient une distribution identique, quant à cette variable, à celle des pères des enseignants anglophones. De même, il faudrait que 22.3% des enseignants de l'un ou l'autre groupe linguistique proviennent de pères exerçant un autre type d'occupation pour que les deux distributions soient identiques. Il semble donc exister des différences sensibles entre l'origine sociale des enseignants francophones et celle des enseignants anglophones, ces derniers provenant davantage de milieux favorisés que les francophones.

2. Qualifications et expérience des enseignants

Scolarité des enseignants

De façon générale, les enseignants anglophones semblent légèrement plus scolarisés que les francophones (tableau 4). Bien que la majorité des enseignants des deux secteurs d'enseignement déclarent entre 15 et 17 ans de scolarité, les francophones sont toujours proportionnellement plus nombreux dans les catégories inférieures et moins nombreux dans les catégories supérieures. Le coefficient de dissimilarité entre les enseignants des deux groupes linguistiques est de .195; comme les différences vont toutes dans le même sens, nous pouvons dire qu'il faudrait que 19.5% des enseignants francophones aient une scolarité plus élevée pour que les deux groupes linguistiques se répartissent également entre les divers niveaux de scolarité.

Quant au nombre d'années de scolarité officiellement reconnues pour fins de traitement, il semble légèrement inférieur au nombre d'années que les enseignants disent avoir complétées. Les différences entre les francophones et les anglophones restent cependant les mêmes.

Cette scolarisation plus élevée des enseignants anglophones apparaît aussi dans le fait que plus de 72% d'entre eux disent détenir un diplôme universitaire autre qu'en pédagogie, alors que ce n'est le cas que de 42.3% des enseignants francophones.

Mentionnons enfin que d'autres données, qu'il n'y a pas lieu de commenter ici, sont présentées au tableau 4; elles nous renseignent sur les qualifications pédagogiques des enseignants ainsi que sur les matières dans lesquelles ils se sont surtout spécialisés au cours de leurs études.

Expérience dans l'enseignement

Le nombre d'années d'expérience dans l'enseignement se distribue presque normalement. Le point le plus élevé de la courbe est de 6 à 10 ans d'expérience. Les différences entre les enseignants francophones et anglophones sont minimes; le coefficient de dissimilarité entre les deux groupes linguistiques n'est que de .070. Notons enfin que ces données se rapprochent assez de celles du rapport CAPIEQ[1] pour l'année 1969-1970, dont les catégories sont directement comparables aux nôtres. (tableau 5).

Par ailleurs, au moment où nous avons procédé à la cueillette des données auprès des enseignants, la plupart d'entre eux ne travaillaient à la même école que depuis peu de temps; rares étaient ceux qui avaient enseigné plus de 5 ans dans l'établissement scolaire où ils étaient en 1972, tant chez les francophones que chez les anglophones.

Statut et tâche des enseignants

Environ 95% des enseignants de notre échantillon, tant francophones qu'anglophones, sont engagés à plein temps (tableau 6). 18.6% des pro-

---

1. Rapport CAPIEQ, op. cit., Vol II (I), p. 9.

fesseurs ont comme principale matière d'enseignement la langue de l'institution scolaire où ils sont engagés. Par ailleurs, 12.6% des enseignants du secteur francophone sont professeurs d'anglais tandis que 16% des enseignants du secteur anglophone de notre échantillon sont professeurs de français. Notons enfin que 16.6% à 18.5% des professeurs de notre échantillon enseignent les mathématiques. Ces proportions se rapprochent beaucoup de celles exposées dans le rapport CAPIEQ pour l'année 1969-1970[1].

---

1. Rapport CAPIEQ, op. cit., Vol. II (2), page 248. Les proportions calculées par les auteurs de ce rapport sont faites sur le nombre d'individus qui enseignent chaque matière, de sorte qu'un individu enseignant plus d'une matière se trouve à être compté deux fois. Pour un certain nombre de professeurs, nous disposons nous aussi de données sur la deuxième matière qu'ils sont appelés à enseigner. Afin de comparer notre échantillon avec la population touchée par le rapport CAPIEQ, nous avons effectué des calculs similaires à ceux des auteurs de ce rapport pour ce qui concerne les quatre principales matières enseignées. Les résultats sont les suivants: le rapport CAPIEQ indique une proportion de 16% de professeurs de français, de 15.2% de professeurs de mathématiques, de 11.6% de professeurs d'anglais et de 10.4% de professeurs de catéghèse et de sciences religieuses, sans tenir compte de la langue de l'institution. Pour notre part, nous avons obtenu dans notre échantillon 15.1% professeurs de français, 15.2% professeurs de mathématiques, 11.7% professeurs d'anglais et 8.3% professeurs de catéchèse et de sciences religieuses. Comme on peut le voir, les différences sont minimes, et seuls les professeurs de catéchèse semblent légèrement sous représentés dans notre échantillon comparativement aux données prosentées dans le rapport CAPIEQ. Mentionnons toutefois que seules les deux principales matières enseignées ont été retenues dans nos calculs, et la catéchèse est plus souvent la deuxième matière enseignée par les professeurs que la première, de sorte qu'il est bien possible que les professeurs devant enseigner trois matières aient la catéchèse comme troisième matière. En second lieu, notons que les données du rapport CAPIEQ portent sur l'année 1969-70 et que depuis ce temps, il a pu y avoir une certaine diminution du nombre de professeurs de catéchèse et de sciences religieuses au secondaire.

La grande majorité des professeurs estiment consacrer la plupart de leur temps à l'enseignement des matières pour lesquelles ils sont le mieux préparés (85% chez les francophones et 76.4% chez les anglophones); de même la plupart d'entre eux estiment consacrer la plupart de leur temps à l'enseignement des matières qu'ils préfèrent (86.3% des francophones et 79.5% des anglophones). Nous pouvons noter que sur ces deux points, les francophones semblent exprimer une plus grande satisfaction de leur tâche d'enseignement que les anglophones. Ce phénomène est peut-être lié au fait que la majorité des enseignants francophones déclarent n'enseigner qu'une seule matière (63%) alors que c'est le contraire qui se passe chez les enseignants anglophones; seule une minorité (37.3%) n'enseigne qu'une seule matière, et près de 13% ont quatre matières ou plus à enseigner.

Mentionnons enfin que près d'un enseignant francophone sur deux déclare consacrer plus d'une heure par semaine à des activités pédagogiques autres que l'enseignement, de même qu'à des activités para-scolaires, cette proportion étant plus élevée dans le secteur anglophone où presque trois enseignants sur quatre déclarent s'occuper d'activités pédagogiques autres que l'enseignement et où presque 70% disent s'occuper des activités para-scolaires. Quant aux activités syndicales, elles ne semblent pas occuper beaucoup de temps, puisque 16.2% des francophones et 9.8% des anglophones déclarent consacrer plus d'une heure par semaine à ce chapitre. Notons cependant que les activités syndicales semblent plus importantes pour les francophones que pour les anglophones.

Chapitre II

LES ORIENTATIONS NORMATIVES FACE AU SYSTEME SCOLAIRE ET A L'EDUCATION

Le premier chapitre de cet ouvrage s'était donné pour tâche de décrire notre échantillon d'enseignants en fonction des différentes variables d'origine et de quelques autres relatives à leur situation de travail présente. Ce chapitre-ci et le prochain traiteront des options, des opinions, des attitudes, bref de ce que nous appelerons des orientations normatives des enseignants touchant divers aspects de la réalité sociale.

Dans un premier temps, nous présenterons les orientations des enseignants face au système scolaire du Québec et, de façon plus générale, à la fonction de l'école et de l'éducation dans la société. Par la suite, nous exposerons dans le prochain chapitre leurs orientations face à la société présente, à son évolution et à son avenir de même qu'un certain nombre d'attitudes et d'opinions plus personnelles.

Sans doute l'organisation scolaire et pédagogique constitue-t-elle le palier de la réalité qui est le plus près de la vie quotidienne de travail des enseignants. Aussi est-ce par la description des orientations normatives des enseignants face à cette organisation scolaire et pédagogique que nous commencerons ce chapitre pour ensuite passer à la description de leurs orientations face à l'éducation en général et au rôle de l'institution scolaire dans la société.

1. L'organisation scolaire et pédagogique

Responsabilités dans l'école

Nous avons d'abord demandé aux enseignants s'ils étaient satisfaits de l'autonomie qu'on leur accordait pour accomplir leur travail; nous avons ensuite cherché à savoir à qui ils attribueraient diverses responsabilités dans l'école s'ils en avaient le pouvoir. Les réponses

à ces questions sont présentées au tableau 7.

Dans l'ensemble les enseignants se disent satisfaits de l'autonomie qu'on leur accorde pour accomplir leur travail. Il est à noter toutefois que le degré de satisfaction est légèrement plus élevé chez les anglophones que chez les francophones (66.4% de "très satisfaits" contre 53%).

Par ailleurs, les professeurs voudraient n'exécuter que des tâches directement liées à l'enseignement et que soient confiées à d'autres personnes les autres tâches. Ainsi de 85% à 90% des enseignants estiment que la surveillance des récréations et des cafétérias devrait être confiée à d'autres personnes qu'aux professeurs eux-mêmes; par contre, de 92% à 94% estiment de leur ressort exclusif les tâches de corrections diverses. On est moins unanime quant à la compilation des notes pour la préparation des bulletins, les francophones étant plus portés à confier cette tâche à d'autres personnes (55.6%) et les anglophones à l'assumer eux-mêmes (63.8%).

Pouvoir des étudiants dans l'école

Nous voulions recueillir auprès des enseignants certaines opinions et évaluations de la distribution du pouvoir, d'abord dans leur école et ensuite dans le système scolaire plus général. C'est pourquoi nous avons demandé aux enseignants d'évaluer la part réelle des étudiants dans la prise des décisions touchant la vie scolaire ainsi que l'importance qu'ils devraient avoir idéalement. Les résultats de ces deux questions sont présentés aux tableaux 8 et 9.

La part des étudiants dans les processus de décision concernant le domaine pédagogique dans l'école est minime; tout au plus sont-ils informés des décisions déjà prises. Ainsi environ un enseignant sur trois estime que les étudiants sont informés des décisions touchant les méthodes pédagogiques, mais plus d'un enseignant sur deux déclare que les étu-

"juste assez" de pouvoir. Par ailleurs la direction de l'école, la commission scolaire et le Ministère de l'Education sont considérés plus fréquemment comme ayant trop de pouvoir que comme n'en ayant pas assez, alors que c'est l'inverse pour les étudiants et les professeurs. Ainsi, en ce qui concerne l'élaboration des politiques générales de l'école, 36.3% des enseignants francophones estiment que les étudiants n'ont pas assez de pouvoir et 43.5% pensent la même chose pour les professeurs, alors que presque personne ne déclare que l'un ou l'autre groupe ait trop de pouvoir (tableau 10). Par ailleurs, 27.2% pensent que la direction de l'école a trop de pouvoir, 47.7% que la Commission scolaire a trop de pouvoir et 53% trouvent que le Ministère de l'Education a trop de pouvoir dans l'élaboration de ces politiques. Remarquons aussi qu'à mesure qu'on passe de la direction de l'école au Ministère de l'Education, les proportions de ceux qui sont prêts à dire que ces instances administratives n'ont pas assez de pouvoir diminuent constamment.

A peu près le même modèle se retrouve pour tous les autres items envisagés, soit l'application du régime pédagogique dans l'école (tableau 11), le choix des programmes offerts par l'école (tableau 12), la répartition du budget entre les différents services de l'école (tableau 13), l'élaboration et l'application des règlements disciplinaires (tableau 14) et enfin les conceptions et les réalisations des activités para-scolaires à l'école. Dans chacun de ces domaines, on a tendance à vouloir donner plus de pouvoir aux étudiants et aux professeurs et en enlever surtout à la Commission scolaire et au Ministère de l'Education, la direction de l'école constituant une instance quelque peu ambivalente, mais dont le pouvoir semble le plus accepté par le personnel enseignant; en effet c'est à propos de la direction de l'école que les réponses "juste assez de pouvoir" sont les plus fréquentes, surtout chez les francophones. Notons en dernier lieu que, sauf en ce qui a trait aux activités para-scolaires, les anglophones estiment toujours plus que les francophones que la Commission scolaire et le Ministère de l'Education ont trop de pouvoir.

diants ne sont même pas informés. Les résultats sont à peu près semblables pour ce qui concerne les décisions relatives au contenu des cours, au mode d'évaluation du travail étudiant et aux programmes d'études: on ne fait dans la plupart des cas qu'informer les étudiants des décisions déjà prises. Ce n'est qu'au plan de l'élaboration ou de l'application de règlements disciplinaires ou à celui de la mise sur pied d'activités para-scolaires que les étudiants ont un certain pouvoir, selon les professeurs.

Devant cette situation de fait, quel rôle les enseignants voudraient-ils que les étudiants remplissent dans l'école? Nous pouvons constater au tableau 9 que si la majorité des enseignants considèrent que les étudiants devraient participer aux décisions concernant les règlements disciplinaires et la mise sur pied d'activités para-scolaires, ils tiennent beaucoup moins à ce qu'ils aient un rôle important dans les décisions touchant plus directement la tâche d'enseignement. On est alors plus favorable à ce que les étudiants soient consultés, mais non qu'ils participent aux décisions. Notons cependant que de façon générale, les enseignants désireraient une participation plus active des étudiants à la vie scolaire que celle qu'ils perçoivent.

Evaluation du pouvoir de différents groupes dans l'école

Nous avons de plus cherché à savoir dans quelle mesure les enseignants acceptaient la structure actuelle du pouvoir dans le système scolaire et quels changements ils préconisaient dans cette distribution du pouvoir. Aussi leur avons-nous demandé s'ils estimaient que les étudiants, les professeurs, la direction de l'école, la commission scolaire et le Ministère de l'Education avaient trop, juste assez ou pas assez de pouvoir relativement à certains aspects ou secteurs de la vie scolaire. Les résultats sont présentés aux tableaux 10 et 15.

De façon générale, entre 40% et 60% des enseignants acceptent la répartition du pouvoir entre chacun des groupes pour chacun des domaines mentionnés, c'est-à-dire qu'ils considèrent que chaque groupe a

Cette revendication d'une diminution du pouvoir de la Commission scolaire et du Ministère de l'Education est aussi très visible dans les données présentées aux tableaux 16 et 17. Nous avions posé certaines questions aux enseignants relatives au caractère souhaitable ou non d'une plus grande autonomie de l'école face à ces deux instances administratives, la Commission scolaire et le Ministère de l'Education. Comme on peut le constater à la lecture de ces tableaux, la grande majorité des enseignants, tant anglophones que francophones désirent une plus grande autonomie de l'école tant par rapport au Ministère de l'Education que par rapport à la Commission scolaire.

Il semble donc à la lumière de ces quelques résultats qu'un bon nombre d'enseignants n'acceptent pas la structure centralisatrice du système d'enseignement au Québec, et particulièrement le rôle joué par le Ministère de l'Education et la Commission scolaire. Le pouvoir local, celui de la direction de l'école semble mieux accepté et beaucoup plus d'autonomie est réclamée pour l'école elle-même, face aux normes et aux règlements édictés par le Ministère de l'Education, et ceci à plusieurs niveaux.

Taille idéale d'une école

On a souvent discuté ces derniers temps de l'importance de la taille des établissements scolaires dans le processus d'apprentissage; d'aucuns prétendent que le rassemblement d'un nombre important d'individus en un même établissement rend possible l'existence de services spécialisés dans l'école de même que d'équipements (bibliothèques, ateliers, laboratoires, gymnase, etc...) qu'il serait trop coûteux de multiplier dans chaque petite école. D'autres cherchent à déterminer de la façon la plus rigoureuse possible ce que pourrait être la taille idéale d'une école. Mais sans doute ce qu'on entend dire le plus fréquemment depuis quelque temps à propos de la taille de nos écoles pourrait se résumer ainsi: "un trop grand nombre d'individus dans une polyvalente crée, par le fait même, une déshumanisation des rapports entre les étudiants, les pro-

et les administrateurs". Comme on peut le voir au tableau 18, c'est là, en tout cas, l'opinion de la grande majorité des enseignants de notre échantillon, tant francophones qu'anglophones. Par ailleurs, la majorité des enseignants situent la taille idéale d'une école secondaire entre 400 et 1200 étudiants; à peine 10% des enseignants estiment que la taille idéale d'une école soit supérieure à 1200 étudiants.

2. Fonctions sociales de l'éducation

Dans cette section, nous nous pencherons sur les conceptions que se font les enseignants des fonctions sociales de l'éducation et de la place du système scolaire dans la société où il s'inscrit. Ces opinions et ces attitudes des enseignants prennent bien sûr une importance toute spéciale, car elles peuvent donner une teinte particulière à leur enseignement et marquer leur façon d'agir quotidienne dans l'école.

Nous examinerons d'abord les objectifs généraux que le personnel enseignant attribue au système d'éducation; nous aborderons ensuite l'opinion qu'ils émettent quant à l'importance de la scolarisation dans notre société pour terminer par l'examen d'un certain nombre de variables relatives à la perception et l'évaluation par les enseignants de la discrimination sociale qui peut s'opérer dans et par le système d'éducation.

Buts généraux de l'éducation

Comme on peut le constater au tableau 19, les enseignants francophones et les anglophones divergent passablement d'opinion quant à la principale fonction que doit remplir l'école pour l'individu. Bien que l'école se voit d'abord attribuer par la majorité des enseignants des deux groupes linguistiques un rôle de formation intellectuelle (soit "développer ses capacités intellectuelles" et "apprendre à se donner des buts dans la vie"), celui-ci est sensiblement moins important chez les francophones que chez les anglophones, et tant comme premier choix que comme deuxième choix. Ainsi, par exemple plus de 26% des enseignants franco-

phones attribuent en premier lieu à l'école une fonction de type utilitaire (préparation professionnelle et salaire plus élevé), la proportion correspondante chez les anglophones chez les anglophones n'étant que de 4.5%.

De façon générale cependant, les enseignants tant francophones qu'anglophones, estiment que l'école doit à la fois dispenser une formation générale devant surtout former la personnalité des étudiants et s'efforcer par son enseignement de répondre aux besoins du marché du travail C'est là ce que nous pouvons constater à la lecture des données présentées au tableau 20. Les différences entre les enseignants francophones et anglophones y sont sensiblement réduites.

Par ailleurs, l'attribution à l'école d'un rôle de formation d'une élite est aussi passablement répandue chez les enseignants: en effet, un peu plus de la moitié d'entre eux estime qu'il est bien vrai que le défi le plus important aujourd'hui dans le domaine de l'éducation est de former une telle élite (tableau 21). Cependant on ne doit pas aller, pour remplir cette fonction, jusqu'à s'efforcer d'associer dans l'école les meilleurs étudiants aux meilleurs professeurs; seulement autour de 15% des enseignants seraient favorables à une action de ce genre. De même la grande majorité des enseignants (de 83% à 86%) ne sont pas d'accord pour dire que c'est par la proportion des étudiants qui entreprennent des études post-secondaires qu'on devrait juger de la qualité d'une école.

Importance de la scolarisation dans notre société

Les évaluations du rôle et de la place de l'éducation formelle dans la société, plus particulièrement, par rapport au marché du travail, semblent à première vue assez confuses (tableau 22). D'une part, quelques 86% des francophones estiment que "la volonté de réussir et l'acharnement au travail expliquent plus que le degré de scolarité le succès économique des individus". Quant aux anglophones, les proportions des enseignants

qui sont d'accord avec cette proposition sont légèrement plus faibles, mais restent majoritaires (77%).

Par ailleurs ce sont surtout les professeurs anglophones qui soutiennent qu'on accorde trop d'importance à l'instruction dans l'attribution des emplois sur le marché du travail, tandis que ce sont surtout les francophones qui réclament qu'on accorde davantage d'importance à l'instruction. En somme il semble que les enseignants francophones trouvent plus que les anglophones que le degré de scolarité n'est pas assez important dans le domaine socio-économique et réclament aussi davantage qu'on accorde plus de poids à la scolarité sur le marché du travail.

3. Les inégalités en éducation

Perceptions des inégalités sociales

Un bon nombre d'enseignants ne perçoivent pas tellement d'inégalités devant l'école qui tiendraient à l'origine sociale des étudiants (tableau 23) ; ainsi quelques 67% des francophones et 62% des anglophones estiment qu'un fils d'ouvrier a de façon générale autant de chances de poursuivre ses études jusqu'à l'université qu'un fils de professionnel. De même plus de 45% des francophones et 30% des anglophones soutiennent qu'il y a autant d'étudiants d'origine socio-économique basse que d'étudiants originaires des classes supérieures de la société dans les programmes d'études dits "professionnels". Il semble donc que les francophones aient tendance à adhérer davantage que les anglophones à l'idéologie "méritocratique", libéraliste et volontariste, où les barrières et les obstacles sociaux tombent devant les efforts et la ténacité de l'individu. Cette hypothèse semble soutenue par le fait que la majorité (56.5%) des francophones admettent que seule une minorité d'étudiants brillants peut profiter d'une éventuelle formation universitaire, la proportion correspondante chez les anglophones n'étant à peine que de 22%.

Inégalités des garçons et des filles devant l'école

En général, les enseignants des deux groupes linguistiques reconnaissent une importance égale des études pour les filles que pour les garçons (Tableau 24). Cependant c'est là davantage le cas en ce qui concerne les études collégiales que pour ce qui a trait aux études universitaires. En effet, de 10% à 12% des enseignants ne sont pas d'accord pour dire que les études universitaires sont aussi importantes pour les filles que pour les garçons ; mais nous pouvons retenir que, de façon générale, la grande majorité des enseignants des deux groupes linguistiques ne favorisent pas la discrimination entre les sexes à propos de l'enseignement supérieur (Tableau 24A et B).

Cette absence de discrimination des enseignants est aussi visible dans les tableaux 24 C à 24 J. On y constate que de façon générale, les différents types de formation sont aussi importants pour les filles que pour les garçons. Ainsi les enseignants estiment que les filles qui se destinent aux études scientifiques doivent accorder la même importance aux matières littéraires et philosophiques que les garçons qui ont la même orientation ; de même celles qui se destinent aux études littéraires et philosophiques doivent accorder la même importance aux matières scientifiques que les garçons qui se dirigent aussi vers des études littéraires et philosophiques.

Il est à noter que les enseignants ne semblent nullement être en faveur d'une spécialisation des étudiants dans un type de programme d'études : la grande majorité d'entre eux estiment qu'il est important que les étudiants engagés dans un type de formation ne soient pas enfermés dans ce type de formation ; ainsi, par exemple, plus de 90% des enseignants déclarent qu'on devrait assurer une formation générale aux étudiants des programmes "professionnels" ;

à peu près la même proportion estime qu'on devrait aussi accorder de l'importance à la formation technique dans les programmes d'études dits "généraux".

Les inégalités dans la structure de l'école

Un des objectifs de la réforme scolaire était de rendre l'éducation accessible "à chaque enfant, sans distinction de croyance, d'origine sociale, de culture, de milieu social, d'âge, de sexe, de santé physique ou mentale" [1]. Il s'agissait aussi de rendre accessible à tous l'éducation supérieure en diversifiant suffisamment les options de façon à ce que tous les étudiants puissent choisir les cours qui conviennent à leurs goûts et à leurs aptitudes. Les commissaires adressaient la critique à l'ancien système scolaire que l'enseignement secondaire "pratiquait de façon fort sommaire une sorte de ségrégation des étudiants" [2]. En intégrant la formation professionnelle et la formation générale, on cherchait aussi à revaloriser la formation technique et professionnelle et à réduire, sinon abolir, l'ancienne hiérarchie entre le cours classique, habituellement dispensé dans des institutions privées, qui donnait "à des groupes choisis d'élèves une formation générale à dominantes littéraires et philosophique" [3], et les autres types de cours ("scientifique", "commercial", etc...), souvent plus proches d'une formation directement professionnelle, moins valorisés, et souvent offerts dans les institucions publiques.

Toutefois, plusieurs estiment aujourd'hui qu'à l'ancienne hiérarchie entre des types de cours dispensés dans des types différents d'institutions s'en est substituée une nouvelle, entre des programmes d'études. Nous avons cherché à dégager la perception que

---

1. Rapport Parent, Vol. I, Chap. V, page 75
2. Ibid, Vol. I, chap. V, page 128
3. Ibid, Vol. II, chap. V, page 126

pouvaient avoir les enseignants qui oeuvrent dans les écoles secondaires de ces phénomènes. Ce sont leurs réponses à ces questions qui sont présentées aux tableaux 25 à 28.

De façon générale les enseignants sont d'avis qu'un niveau d'aptitude plus élevé est requis de l'étudiant qui veut compléter un programme de formation générale plutôt qu'un programme de type "professionnel". Cependant la coupure se fait beaucoup plus prononcée entre les programmes "professionnel long" et "professionnel court". Pour compléter un programme de type "professionnel long", la majorité des enseignants estiment en effet qu'il faut un niveau d'aptitude plutôt élevé (81% chez les francophones et 69% chez les anglophones), alors que de 61% à 65% estiment qu'un niveau d'aptitude relativement bas est suffisant pour compléter un programme de type "professionnel court" (tableau 25).

De même, les enseignants estiment qu'il y a légèrement plus d'étudiants du programme général qui sont aptes à entreprendre un travail par eux-mêmes que d'étudiants des programmes dits "professionnels" (tableau 26). Ici encore, les différences sont plus prononcées entre le programme "professionnel court" et le programme "professionnel long" qu'entre ce dernier et le programme général.

Nous avons enfin demandé aux enseignants leur perception des inégalités entre les programmes d'études du niveau collégial. Si on juge qu'il y a pratiquement autant d'étudiants ayant terminé le secondaire qui sont aptes à entreprendre des études de niveau collégial au programme général qu'au programme professionnel (tableau 28), tel n'est pas le cas en ce qui concerne les étudiants aptes à entreprendre des études universitaires (tableau 27). En effet, les enseignants estiment qu'il y a une plus grande proportion des étudiants du programme général que du programme professionnel qui sont aptes à entreprendre de telles études. Il semble donc que les inégalités entre les programmes d'études

font partie des perceptions que les enseignants ont de la structure scolaire. Ce phénomène est aussi accentué par les préférences qu'ils expriment et que nous présentons immédiatement.

Préférences des enseignants

Nous avons cherché à savoir quels seraient les choix des professeurs s'ils étaient placés dans certaines situations hypothétiques impliquant toutes plus ou moins directement certaines inégalités sociales ou scolaires. Ces résultats sont présentés aux tableaux 29 et 30.

Ainsi, environ 56% des enseignants n'auraient pas de préférence s'ils pouvaient choisir leur milieu scolaire selon l'origine sociale de la clientèle scolaire (tableau 29). Un nombre à peu près égal préférerait enseigner à des enfants d'origine sociale élevée et à des enfants d'origine ouvrière. Cependant, tel n'est pas le cas lorsqu'il s'agit des programmes d'études. Si 36.4% des francophones et 18.6% des anglophones préféreraient enseigner dans un type d'école n'offrant que le programme général, presque personne ne voudrait le faire dans une école n'offrant que le programme "professionnel" (7.2% et 1.4% respectivement chez les francophones et les anglophones).

De même, plus de 40% des francophones et 22.9% des anglophones préfèrent enseigner à des groupes d'étudiants de "rythme rapide", et environ 90% préfèrent enseigner à des enfants d'aptitude moyenne auxquels les parents ont inculqué un intérêt prononcé pour les résultats scolaires plutôt qu'à des étudiants très doués auxquels les parents n'ont pas inculqué cet intérêt pour les résultats scolaires.

Il semble donc que non seulement les enseignants perçoivent certaines inégalités, mais aussi qu'un certain nombre d'entre eux sont prêts à les perpétuer, du moins si on se fie à leurs attitudes à cet égard. Cette hypothèse semble d'ailleurs recevoir un certain appui des

données présentées au tableau 30. Nous avons demandé aux enseignants s'ils enverraient leurs enfants d'âge scolaire dans une institution privée aux différents niveaux de l'enseignement, s'ils en avaient la possibilité. On voit que environ 36% des francophones et des anglophones répondent affirmativement pour le niveau élémentaire, que 45.7% des francophones et 35.5% des anglophones font de même pour le niveau collégial, et surtout qu'une majorité de professeurs francophones, soit plus de 55% déclarent qu'ils enverraient leurs enfants dans une école privée au niveau secondaire (la proportion correspondante chez les anglophones est de 37.8%). Et les enseignants de notre échantillon sont tous professeurs au niveau secondaire...

Chapitre III

LES ORIENTATIONS SOCIO-POLITIQUES ET PERSONNELLES

Nous avions voulu mesurer chez les étudiants un certain nombre d'orientations normatives de type socio-politique de même qu'un certain nombre de perceptions et d'attitudes personnelles dans le but de voir jusqu'à quel point ces orientations et ces attitudes pouvaient être reliées à certaines de leurs aspirations et à certains de leurs comportements. C'est d'une part aussi pour cette raison que nous avons voulu mesurer les mêmes variables chez les enseignants, mais aussi, d'autre part, afin de les mettre en rapport avec les orientations des autres acteurs, notamment les parents et les étudiants.

Nous consacrerons ce chapitre à la présentation de ces orientations normatives des enseignants ; nous présenterons d'abord leurs orientations de type socio-politique (perception de la stratification sociale, attitudes face à la science, au changement social, etc.) pour ensuite nous attacher à celles, plus personnelles, face à eux-mêmes (orientations temporelles, attitudes face au travail ou à la famille, etc.).

1. Les orientations sociales et politiques

La stratification

Afin de mesurer les orientations normatives des enseignants face à la stratification sociale dans notre milieu, nous leur avons demandé en premier lieu de juger si on accorde actuellement trop, juste assez ou pas assez d'importance à divers groupes socio-professionnels dans la société québécoise (Tableau 31).

De façon générale, les enseignants ne semblent pas accepter tellement la stratification actuelle et contestent dans un sens ou dans l'autre l'importance accordée aux divers groupes ; en effet, il est assez rare que la majorité d'entre eux réponde

qu'on accorde "juste assez" d'importance à un groupe ; cela ne se produit qu'à propos de trois groupes : les ingénieurs, les maires et conseillers municipaux et les militaires.

Les enseignants, tant francophones qu'anglophones, trouvent que trop d'importance est accordée aux députés et aux avocats. Par ailleurs il est surtout quatre groupes pour lesquels on ne réclame pas que soit accordée une plus grande importance : ce sont les avocats, les députés, les maires et conseillers municipaux et les militaires. De même, les enseignants des deux secteurs linguistiques s'entendent pour déclarer qu'on n'accorde pas assez d'importance aux ouvriers, aux enseignants, aux travailleurs sociaux et aux scientifiques.

Cependant, malgré cette entente entre les enseignants francophones et anglophones dans la détermination des groupes dont on conteste le statut actuel, soit qu'on le trouve trop élevé ou trop bas, il existe un certain nombre de différences entre les enseignants des deux groupes linguistiques. Ainsi, pour ce qui concerne les ouvriers : 72% des francophones estiment qu'il ne leur est pas accordé assez d'importance alors que ce n'est l'avis que de 53.6% des anglophones. De même ce sont surtout les francophones qui contestent l'importance accordée aux députés et ce sont surtout les anglophones qui contestent celle accordée aux maires et conseillers municipaux, de même qu'aux industriels.

Par ailleurs, la grande majorité des enseignants tant francophones qu'anglophones (plus de 76%) ne sont pas d'accord avec l'énoncé affirmant que le fils d'un ouvrier n'ait pas de très bonnes chances de devenir un professionnel, et environ 60% des enseignants de deux groupes linguistiques estiment qu'il est nécessaire de connaître des gens bien placés pour arriver à quelque chose dans le monde du travail (Tableau 32).

La société, la science et le développement technique

Les enseignants des deux groupes linguistiques semblent avoir une perception positive de la science puisque la grande majorité d'entre eux (environ 85%) ne croit pas que les découvertes scientifiques servent surtout, aujourd'hui, à détruire l'homme et la nature (tableau 33). Mais, malgré cette vision positive de la science, les enseignants n'adoptent pas une attitude de laisser-faire, la science devant fournir d'elle-même les solutions aux problèmes qu'elle a créés. En somme, les enseignants semblent être favorables à la science mais estiment qu'il faut en diriger ou en contrôler le développement.

Les attitudes face au développement technique sont moins tranchées. En effet, dans les réponses à chacun des quatre énoncés présentés au tableau 34, il y a toujours autour de 50% des enseignants qui accusent une attitude positive (ou négative) face au développement technique. Seul l'énoncé voulant que le développement technique rende l'homme plus heureux n'entraîne pas tant de réponses positives (29.8% des francophones et 32.7% des anglophones). Mentionnons cependant que de façon générale, les anglophones semblent accuser une attitude légèrement plus favorable au développement technique que les francophones.

Le Québec et le changement social

Comme nous l'avons fait aux autres groupes d'informateurs de notre recherche, nous avons demandé aux enseignants s'ils souhaitaient et s'ils prévoyaient que certains changements se produisent dans différents secteurs de la vie sociale au Québec. Nous présentons dans les lignes qui suivent ces souhaits et ces prévisions des enseignants quant à l'évolution prochaine des institutions sociales que nous avons regroupées en quatre grandes catégories, correspondant en gros aux quatre fonctions du système parsonnien. Nous aborderons par la suite leurs souhaits et leurs prévisions quant à l'avenir de la jeunesse actuelle, de même que

que par rapport à l'avenir de la société québécoise dans son ensemble.

a) Les institutions de socialisation

Les attitudes des enseignants semblent ici assez ambivalentes, pour ne pas dire contradictoires; en effet, la majorité d'entre eux souhaite que l'école soit davantage un lieu de contestation et de remise en question par les étudiants en même temps qu'elle souhaite que cette même institution soit davantage une continuation de la famille, qu'il n'y ait pas rupture entre l'éducation et les valeurs transmises dans la famille et celles de l'école. Notons toutefois que les anglophones sont proportionnellement plus nombreux que les francophones à désirer que l'école soit davantage un lieu de critique et de contestation et plus réticents à vouloir qu'elle soit un prolongement de la famille (tableau 35). Notons enfin que, bien qu'il soit difficile de commenter les "prévisions" faites à cet effet par les enseignants (car il faudrait alors comparer systématiquement les souhaits et les prévisions de chaque individu), nous pouvons constater qu'il n'y a pas beaucoup de différences entre les souhaits et les prévisions à propos du premier énoncé, alors qu'il y a moins d'enseignants qui prévoient que l'école continuera davantage l'éducation commencée dans la famille qu'il y en a qui le souhaitent.

b) Les institutions politiques

De façon générale, les enseignants souhaitent que le rôle politique des citoyens soit accru et ne se limite pas au simple vote (tableau 36). Cependant, les francophones sont plus nombreux à désirer que "la politique soit davantage l'affaire de tout le monde que des seuls députés" mais sont aussi plus prêts que les anglophones à vouloir que l'on cesse de critiquer et de surveiller les gouvernements élus. Par ailleurs les écarts totaux entre les souhaits et les prévisions sont assez grands: on prévoit beaucoup moins qu'on ne souhaite que la politique sera l'affaire de tous; les différences entre les souhaits et les prévisions à ce sujet atteignent même 35.5% chez les enseignants anglophones. Notons enfin

que les enseignants des deux groupes linguistiques s'accordent dans leur prévisions sur l'avenir de la critique du pouvoir: plus de 90% des enseignants prévoient que cette critique ne cessera pas et que le rôle politique des citoyens ne se limitera pas à l'acte de voter.

c) Les institutions de contrôle social

La majorité des enseignants ne souhaite pas un resserrement du contrôle social (tableau 37). En effet, la plupart d'entre eux, tant anglophones que francophones sont défavorables à une augmentation du pouvoir de la police et à l'interdiction des manifestations de contestation. Par contre, dans les deux groupes linguistiques, un certain nombre d'enseignants ne souhaitant pas un tel resserrement du contrôle social sont peu optimistes pour l'avenir; il y a toujours plus d'enseignants qui prévoient qu'on renforcera ces institutions de contrôle social qu'il y en a qui le souhaitent.

d) Les institutions économiques

La majorité des enseignants sont en faveur d'une plus grande intervention de l'Etat dans la vie économique (tableau 38). Ainsi de 51.4% à 53.7% souhaitent qu'on limite les profits des entreprises privées et de 60.1% à 67.3% désirent qu'on nationalise les ressources naturelles. Ce sont les francophones qui, légèrement plus que les anglophones, ont tendance à souhaiter, et aussi à prévoir, ces interventions de l'Etat dans le domaine économique.

e) Les jeunes d'aujourd'hui dans l'avenir

En général, les enseignants des deux secteurs de l'enseignement ne sont pas favorables à ce que les jeunes ajustent, dans l'avenir, leurs comportements à ceux de leurs aînés (tableau 39), cette proportion étant environ de 70%. Cependant, un bon nombre de professeurs pensent qu'il en sera ainsi (39.5% des francophones et 57.2% des anglophones). Il y a donc

une bonne proportion des enseignants ne voulant pas que les jeunes soient dans l'avenir comme les adultes d'aujourd'hui qui sont pessimistes quant à la réalisation de leur souhait, surtout chez les anglophones.

f) Perception de la société québécoise et de son évolution

La grande majorité des enseignants des deux groupes linguistiques estime que le Québec aura passablement changé d'ici une quinzaine d'années et que ces changements se produiront d'une manière relativement continue et harmonieuse (tableau 40). Cependant les francophones prévoient davantage que les anglophones que le Québec aura changé (89.6% et 76.8% respectivement) et que ces changements se produiront d'une manière brusque (39.5% et 22% respectivement).

En outre, plus de 70% des enseignants des deux groupes linguistiques se disent insatisfaits de la société québécoise actuelle; mais 58.3% des francophones estiment que la situation devrait s'améliorer dans l'avenir alors que seulement 44.3% des anglophones pensent de même. Parallèlement, 33.1% des anglophones estiment que la situation sera pire qu'actuellement, la proportion correspondante chez les francophones étant de 18.8%. Ainsi, si les enseignants francophones et anglophones se déclarent tout aussi insatisfaits les uns que les autres de la société québécoise actuelle, les anglophones apparaissent sensiblement plus pessimistes pour l'avenir que les francophones.

Mentionnons enfin que les différences entre les anglophones et les francophones quant à la préférence politique sont très grandes; quelques 41% des enseignants francophones auraient voté pour le Parti Québécois et 10% pour le Parti Libéral au printemps 1972, au moment de la cueillette des données, alors que les proportions sont inversées chez les enseignants anglophones: plus de 45% auraient accordé leur appui au parti Libéral et 10% au Parti Québécois. Mentionnons toutefois que plus de 30% se déclaraient indécis à ce moment et qu'un autre 10% des enseignants

déclaraient qu'ils ne voteraient pas, soit par conviction ou par manque d'intérêt.

2. Les orientations personnelles

Les orientations temporelles

Il est bien connu que tous les individus n'ont pas la même perception de la temporalité et qu'ils n'accordent pas la même importance aux dimensions présente, passée et future dans leur vie. Ainsi certains valorisent avant tout le moment présent et cherchent à s'y consacrer le plus entièrement possible; d'autres vivent surtout dans la contemplation plus ou moins nostalgique du passé tandis que d'autres encore sont plutôt orientés vers l'avenir.

Il nous apparaissait intéressant de mesurer ces orientations temporelles des enseignants dans le but de les comparer avec celles des étudiants. Bien sûr les types d'orientation décrits plus haut ne constituent que des types extrêmes qu'on ne retrouvera sans doute pas comme tels dans la réalité; tout est une question de pondération et d'importance relative accordée à chacun des moments du temps. Les résultats apparaissent au tableau 41. Evidemment, ils ne seront pas très révélateurs en eux-mêmes puisque les énoncés ne sont pas destinés à être utilisés séparément, mais bien plutôt à mesurer pour chaque individu l'importance relative qui est accordée au présent, au passé et au futur. Ces résultats ne nous donneront ainsi qu'une idée très générale et approximative des orientations temporelles d'ensemble des enseignants.

Ainsi, la grande majorité des enseignants accordent une certaine valeur au présent, étant en désaccord dans des proportions d'environ 90%, avec l'énoncé disant qu'il ne fallait pas accorder trop d'importance au présent si fugitif. Cependant, cette importance accor-

dée au présent n'est pas exclusive et la majorité des enseignants n'estiment pas qu'il faille surtout vivre le moment présent sans trop se préoccuper d'autre chose. Remarquons tout de même que plus de 37% des francophones approuvent ce dernier énoncé, la proportion correspondante chez les anglophones n'atteignant pas 20%.

Des remarques analogues peuvent être faites en ce qui concerne la dimension passée. La majorité des enseignants admettent que les façons de penser et de vivre du passé soient encore très utiles aujourd'hui, mais n'estiment pas que la vie d'antan permettait davantage de se réaliser. Notons ici que, contrairement à ce qui se passait pour le présent, il semble que ce soient les anglophones qui valorisent légèrement plus le passé que les francophones. Il ne s'agit là bien sûr que d'une hypothèse que nous devrons vérifier de façon plus rigoureuse.

Quant à l'avenir, c'est la dimension du temps à laquelle les enseignants semblent accorder le plus de poids, surtout les francophones. Si la grande majorité des enseignants des deux groupes linguistiques pensent qu'il est essentiel de n'en pas faire abstraction, plus de 76% des francophones et 39.6% des anglophones vont même jusqu'à soutenir que "c'est surtout en fonction de l'avenir qu'on doit organiser sa vie".

Les orientations face au travail

a) la primauté du travail et de la réussite

Les opinions des enseignants sont très partagées sur la place à attribuer au travail dans la vie (tableau 42). Ainsi, la majorité des enseignants estiment que le travail doit passer avant les loisirs; cependant la plupart d'entre eux sont aussi d'avis que ce n'est pas le succès dans le travail qui permet de juger le mieux quelqu'un; de plus les réponses aux deux autres énoncés sont très divisées, environ la moitié des

enseignants francophones soutenant que les deux plus importantes qualités sont la volonté et l'ambition et 50% n'étant pas d'accord avec l'idée que la chose la plus importante pour les parents soit d'aider leurs enfants à réussir mieux qu'eux. Un phénomène semble constant cependant: à chacun des énoncés, ce sont les francophones qui plus que les anglophones, semblent accorder une plus grande importance au travail et à la réussite. Ce phénomène est particulièrement marqué dans les réponses aux deux derniers énoncés où les différences entre les deux groupes sont de l'ordre de 18% à 24%.

b) Travail et relations de parenté

De façon générale, la très grande majorité des enseignants, tant francophones qu'anglophones, estime qu'il faut maintenir une distance entre la vie de travail et la vie familiale; pour chacun des énoncés transcrits au tableau 43, la proportion des enseignants répondant en ce sens est toujours supérieure à 95% et aucune différence d'importance n'est observable entre les enseignants francophones et les enseignants anglophones.

Le sentiment d'aliénation

Ce que nous désignons ici par le sentiment d'aliénation est une attitude générale d'impuissance face au réel. Les quatre premiers énoncés que nous avons utilisés et que nous avons reproduits au tableau 44 sont tirés des études de Melvin Seeman[1]. Le dernier énoncé du tableau 4 est d'ordre plus général et porte davantage sur la notion d'autonomie de la personne que sur le sentiment d'aliénation comme l'entend Melvin Seeman.

---

1. Melvin Seeman "The Signals of 68: alienation in pre-crisis France" A.S.R., 37, (No. 4), août 1972, pp. 385-402.

Dans l'ensemble, il semble que les enseignants n'ont pas le sentiment d'être aliénés, ou impuissants devant la réalité; peu de différences sont observables entre les francophones et les anglophones et les réponses faites dans le sens d'un fort sentiment d'aliénation sont rarement le fait de plus de 16% des enseignants de l'un ou l'autre groupe linguistique.

Par ailleurs de 34 à 39% des enseignants sont d'avis qu'il faut agir de façon à plaire aux autres même si on est obligé parfois d'aller contre ses propres idées.

Aspirations des enseignants

Nous terminerons cette présentation des données recueillies auprès des enseignants de notre échantillon en décrivant brièvement les aspirations qu'ils nous ont exprimées quant à leur travail. Ces résultats apparaissent au tableau 45.

Comme on peut le constater, la grande majorité des enseignants des deux groupes linguistiques, soit plus de 80% n'aimeraient pas quitter le domaine de l'éducation ou de l'enseignement même s'ils en avaient le choix. Et c'est surtout dans le domaine de l'enseignement qu'ils voudraient continuer à travailler. Quelques 37% des francophones et 60% des anglophones aimeraient demeurer dans l'enseignement mais avoir en plus un poste de responsabilité pédagogique. En outr relativement peu d'enseignants (17.9% chez les francophones et 30.9% chez les anglophones) aimeraient quitter l'enseignement pour occuper un poste dans l'administration scolaire. Mentionnons enfin que 82.1% des francophones et 64.2% des anglophones sont satisfaits de leur travail et désireraient, s'ils en avaient le choix, demeurer dans l'enseignement et enseigner au même niveau qu'actuellement.

ANNEXE

TABLEAUX

TABLEAU 1

DISTRIBUTION DES ENSEIGNANTS INTERROGES SELON LA REGION DE L'INSTITUTION SCOLAIRE

	FRANCAIS	ANGLAIS
Bas Saint-Laurent, Gaspésie	7.2	4.0
Saguenay, Lac St-Jean	6.8	0.0
Québec	30.3	0.0
Trois-Rivières	10.5	0.0
Cantons de l'Est	5.0	3.5
Nord de Montréal	1.8	4.8
Sud de Montréal	16.7	8.8
Ile de Montréal	12.8	62.8
Outaouais	5.8	14.1
Nord-Ouest, Côte Nord	3.1	2.1
N	1309	376

TABLEAU 2

CARACTERISTIQUES PERSONNELLES DES ENSEIGNANTS

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Sexe		
Masculin	54.3	52.6
Féminin	45.7	47.4
N	1292	378

	FRANCAIS	ANGLAIS
B) Age		
20 ans et moins	0.7	0.8
21 à 25 ans	25.7	26.5
26 à 30 ans	31.1	23.1
31 à 35 ans	17.0	13.8
36 à 40 ans	8.6	8.5
41 à 45 ans	6.2	8.5
46 à 50 ans	3.7	6.4
51 à 55 ans	3.5	4.5
56 ans et plus	3.5	8.0
N	1297	377

	FRANCAIS	ANGLAIS
C) Etat civil		
Marié	54.5	57.9
Célibataire	27.7	31.6
Veuf(ve), séparé(e), divorcé(e)	1.4	5.1
Religieux	16.5	5.4
N	1256	354

TABLEAU 3

ANTECEDENTS SOCIO-ECONOMIQUES DES ENSEIGNANTS

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Origine ethnique		
Français	89.4	17.3
Anglais	1.2	37.0
Ecossais	1.9	12.5
Irlandais	2.4	13.8
Italien	0.3	9.8
Allemand	1.8	2.4
Autre	2.9	22.2
N	1255	369

	FRANCAIS	ANGLAIS
B) Lieu d'origine		
Au Québec	95.4	53.2
Ailleurs au Canada	1.5	19.5
Etats-Unis	0.4	4.1
Europe	1.7	16.7
Autre	1.1	6.6
N	1281	365

	FRANCAIS	ANGLAIS
C) Scolarité du père		
Moins de 5 ans	21.4	9.8
De 5 à 7 ans	39.4	27.4
8 à 11 ans (secondaire ou équivalent)	25.8	39.6
12 à 15 ans (collégial ou équivalent)	8.8	11.7
16 ans et plus (université)	4.6	11.7
N	1279	369

TABLEAU 3 (suite)

	FRANCAIS	ANGLAIS
D) Occupation du père		
Travail technique	2.1	1.7
Ouvrier spécialisé ou contremaître	19.9	16.9
Directeur ou administrateur	1.5	5.5
Gérant	5.1	14.4
Propriétaire	12.6	14.4
Ouvrier semi-spécialisé	7.9	6.6
Service	2.4	1.9
Protection	1.3	1.4
Travail de bureau	6.7	6.4
Représentant de commerce	3.8	3.0
Propriétaire ou gérant de ferme	19.8	9.7
Employé de ferme	0.6	0.8
Ouvrier ou manoeuvre	10.9	5.0
Professions	3.6	9.4
Autre travail professionnel	2.0	3.0
N	1266	362

TABLEAU 4

SCOLARITE DES ENSEIGNANTS

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Nombre d'années de scolarité		
12 ans ou moins	3.0	2.7
13 ans	9.7	6.7
14 ans	9.5	8.8
15 ans	30.0	14.5
16 ans	19.7	22.8
17 ans	10.3	22.5
18 ans	7.4	10.2
19 ans	5.3	6.4
20 ans et plus	5.1	5.4
N	1275	373

TABLEAU 4 (suite)

	FRANCAIS	ANGLAIS
B) Nombre d'années de scolarité officiellement reconnue pour fin de traitement		
12 ans ou moins	3.4	3.8
13 ans	12.3	9.9
14 ans	9.3	6.4
15 ans	34.6	18.8
16 ans	18.1	27.1
17 ans	8.4	19.3
18 ans	6.5	8.6
19 ans	6.5	5.1
20 ans et plus	1.0	1.1
N	1279	356
C) Qualifications pédagogiques		
Brevet élémentaire	0.5	1.1
Brevet supplémentaire	0.0	0.3
Brevet complémentaire	1.3	0.8
Brevet supérieur	3.8	6.5
Brevet D	0.0	0.3
Brevet C	0.6	0.0
Brevet B	11.8	8.7
Brevet A général	14.8	18.8
Brevet A option	35.5	6.7
Brevet d'enseignement spécialisé	16.1	14.0
Certificat classe B provisoire	0.2	1.4
Certificat d'études pédagogiques	1.0	17.7
Permis annuel d'enseignement	8.3	11.0
Permis de probation	1.6	5.9
Tolérance d'enseignement	1.1	1.7
Aucune qualification légale en pédagogie	0.2	1.1
Autre	3.3	3.9
N	1248	356

TABLEAU 4 (suite)

	FRANCAIS	ANGLAIS
D) Diplôme universitaire autre qu'en pédagogie		
Non	57.6	27.9
Oui, un bacc. spécialisé ou une licence	30.0	56.8
Oui, une maîtrise	12.1	14.5
Oui, un doctorat	0.2	0.8
N	1208	366
E) Au cours de vos études dans quelle matière vous êtes-vous surtout spécialisé?		
Allemand	0.2	0.3
Anglais	7.0	19.4
Arts familiaux	3.0	2.6
Arts plastiques	3.1	0.9
Biologie	4.3	3.5
Catéchèse	7.7	2.3
Chimie	2.6	4.1
Education physique	3.5	5.0
Espagnol	0.1	0.3
Français	24.7	11.7
Géographie	4.6	4.1
Grec	0.2	0.0
Histoire	4.6	11.1
Latin	1.4	0.6
Mathématiques	17.4	11.1
Musique	2.3	1.5
Physique	2.2	2.1
Sciences comptables	0.9	0.0
Sciences naturelles	0.9	1.8
Métiers	2.1	5.6
Techniques	3.3	2.3
Autres	4.0	9.7
N	1164	341

TABLEAU 5

EXPERIENCE DES ENSEIGNANTS

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Années d'expérience dans l'enseignement		
1 an	6.3	8.3
2-3 ans	17.0	17.4
4-5 ans	14.9	16.3
6-10 ans	28.1	21.9
11-15 ans	15.9	15.5
16-25 ans	11.5	13.4
26-35 ans	4.5	5.9
36 ans et plus	1.7	1.3
N	1292	374
B) Ancienneté comme professeur dans l'école actuelle		
1 an	20.9	26.4
2-3 ans	37.1	35.2
4-5 ans	20.4	23.2
6-10 ans	16.6	9.6
11-15 ans	2.7	3.2
16-20 ans	1.2	1.6
21 ans et plus	1.1	0.8
N	1287	375

TABLEAU 6

STATUT ET TACHE DE L'ENSEIGNANT

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Statut du professeur		
Professeur à plein temps	94.8	96.8
Professeur à temps partiel	3.2	11.3
Professeur à la leçon	0.0	0.0
Professeur suppléant	0.4	0.0
Autre	1.6	1.9
N	1287	377
B) Indiquez la matière pour laquelle vous donnez le plus grand nombre d'heures de cours		
Allemand	0.0	0.0
Anglais	12.6	18.6
Arts familiaux	2.3	2.9
Arts plastiques	3.7	1.4
Biologie	4.0	2.6
Catéchèse	5.8	1.7
Chimie	2.5	3.2
Éducation physique	4.1	4.6
Espagnol	0.1	0.9
Français	18.6	16.0
Géographie	6.3	4.9
Grec	0.0	0.0
Histoire	3.4	7.4
Latin	0.7	0.3
Mathématiques	18.5	16.6
Musique	2.8	1.4
Physique	3.0	1.4
Sciences comptables	1.1	0.6
Sciences naturelles	1.8	3.7
Métiers et techniques	6.3	7.1
Autres	2.5	4.6
N	1223	349

TABLEAU 6 (suite)

	FRANCAIS	ANGLAIS
C) Quelle proportion de votre temps est consacrée à l'enseignement des matières pour lesquelles vous êtes le mieux préparé?		
La plupart de mon temps	85.0	76.4
Environ la moitié de mon temps	7.8	10.0
Environ le quart de mon temps	2.9	6.8
Très peu de mon temps ou pas du tout	4.3	6.8
N	1269	369
D) Quelle proportion de votre temps est consacrée à l'enseignement des matières que vous préférez?		
La plupart de mon temps	86.3	79.5
Environ la moitié de mon temps	8.3	12.1
Environ le quart de mon temps	2.2	5.2
Très peu de mon temps ou pas du tout	3.1	3.3
N	1251	365
E) Nombre de matières enseignées		
Une seule	63.0	37.3
Deux	26.5	29.2
Trois	6.6	19.1
Quatre et plus	3.4	12.8
Autre	0.6	1.6
N	1277	367

TABLEAU 6 (suite)

	FRANCAIS	ANGLAIS
F) Consacrez-vous plus d'une heure par semaine à des activités pédagogiques autre que l'enseignement?		
Oui	46.1	74.6
Non	53.9	25.4
N	986	276
G) Consacrez-vous plus d'une heure par semaine à des activités para-scolaires?		
Oui	51.5	69.2
Non	48.5	30.8
N	1088	305
H) Consacrez-vous plus d'une heure par semaine aux activités syndicales?		
Oui	16.2	9.8
Non	83.8	90.2
N	845	183

TABLEAU 7

RESPONSABILITES DANS L'ECOLE

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Etes-vous satisfait (e) de l'autonomie que l'on vous accorde pour accomplir votre travail?		
Très satisfait	53.0	66.4
Assez satisfait	39.7	23.4
Plutôt insatisfait	5.6	6.9
Très insatisfait	1.7	3.3
N	1271	363
B) Personne à qui devrait être confiée la surveillance des récréations et des cafétérias		
Professeur lui-même	10.6	15.1
Autre personne	89.4	84.9
N	1269	365
C) Personne à qui devrait être confiée la compilation des notes pour la préparation des bulletins		
Professeur lui-même	44.4	63.8
Autre personne	55.6	36.2
N	1260	370
D) Personne à qui devrait être confiées les corrections diverses		
Professeur lui-même	94.1	92.1
Autre personne	5.9	7.9
N	1263	369

TABLEAU 8

QUELLE PART LES ETUDIANTS ONT-ILS DANS LA PRISE DE DECISION POUR CHACUN DES DOMAINES SUIVANTS?

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Méthodes pédagogiques		
Ils sont informés	36.5	24.6
Ils sont consultés	8.8	6.6
Ils participent aux élections	3.6	6.9
Ils prennent les décisions seuls	0.2	0.0
Ils ne sont pas informés	50.8	61.9
N	1098	333
B) Contenus de l'enseignement		
Ils sont informés	58.5	51.0
Ils sont consultés	3.7	6.8
Ils participent aux décisions	2.1	5.0
Ils prennent les décisions seuls	0.4	0.6
Ils ne sont pas informés	35.4	36.5
N	1100	337
C) Modes d'évaluation du travail étudiant		
Ils sont informés	58.9	54.3
Ils sont consultés	11.9	7.5
Ils participent aux décisions	5.1	3.3
Ils prennent les décisions seuls	0.8	0.3
Ils ne sont pas informés	23.2	34.6
N	1098	335

TABLEAU 8 (suite)

	FRANCAIS	ANGLAIS
D) Programmes d'études		
Ils sont informés	64.1	52.7
Ils sont consultés	4.0	6.3
Ils participent aux décisions	1.7	5.7
Ils prennent les décisions seuls	0.6	2.4
Ils ne sont pas informés	29.6	32.9
N	1087	334
E) Règlements disciplinaires		
Ils sont informés	44.3	37.8
Ils sont consultés	28.2	20.9
Ils participent aux décisions	16.6	27.4
Ils prennent les décisions seuls	0.7	1.5
Ils ne sont pas informés	10.2	12.4
N	1113	339
F) Mise sur pied d'activités para-scolaires		
Ils sont informés	17.5	18.1
Ils sont consultés	29.4	27.0
Ils participent aux décisions	45.5	43.3
Ils prennent les décisions seuls	2.9	7.1
Ils ne sont pas informés	4.7	4.5
N	1100	337

TABLEAU 9

QUELLE PART LES ETUDIANTS DEVRAIENT-ILS PRENDRE SELON VOUS DANS LA PRISE DE DECISION POUR CHACUN DES DOMAINES SUIVANTS?

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Méthodes pédagogiques		
Etre informés	43.1	29.9
Etre consultés	35.9	31.6
Participés aux décisions	13.6	16.2
Prendre seuls les décisions	0.1	0.3
Ne pas être informés	7.3	22.0
N	1158	345
B) Contenus de l'enseignement		
Etre informés	56.5	34.9
Etre consultés	28.4	34.3
Participer aux décisions	10.7	21.8
Prendre seuls les décisions	0.1	0.6
Ne pas être informés	4.2	8.4
N	1155	344
C) L'évaluation du travail étudiant		
Etre informés	30.7	40.2
Etre consultés	40.2	30.0
Participer aux décisions	27.0	18.7
Prendre seuls les décisions	0.3	1.2
Ne pas être informés	1.8	9.9
N	1153	343

TABLEAU 9 (suite)

		FRANCAIS	ANGLAIS
D) Programmes d'études			
Etre informés		52.4	27.2
Etre consultés		30.1	40.9
Participer aux décisions		12.6	25.1
Prendre seuls les décisions		0.2	1.5
Ne pas être informés		4.7	5.3
	N	1148	342
E) Règlements disciplinaires			
Etre informés		17.0	14.2
Etre consultés		27.1	30.2
Participer aux décisions		52.7	51.2
Prendre seuls les décisions		2.5	2.6
Ne pas être informés		0.7	1.7
	N	1154	344
F) Sur pied d'activités para-scolaires			
Etre informés		4.7	6.6
Etre consultés		18.1	16.7
Participer aux décisions		68.4	59.1
Prendre seuls les décisions		8.7	17.0
Ne pas être informés		0.1	0.6
	N	1160	347

TABLEAU 10

EVALUATION DU POUVOIR DES DIFFERENTS GROUPES DANS L'ELABORATION DES POLITIQUES GENERALES DE L'ECOLE

		FRANCAIS	ANGLAIS
A) Les étudiants			
Trop de pouvoir		1.4	3.1
Juste assez de pouvoir		62.3	65.6
Pas assez de pouvoir		36.3	31.3
	N	1111	326
B) Les professeurs			
Trop de pouvoir		0.6	3.0
Juste assez de pouvoir		55.9	47.3
Pas assez de pouvoir		43.5	49.7
	N	1154	332
C) La direction de l'école			
Trop de pouvoir		27.2	38.5
Juste assez de pouvoir		59.8	51.0
Pas assez de pouvoir		13.0	10.6
	N	1066	312
D) La Commission Scolaire			
Trop de pouvoir		47.7	50.5
Juste assez de pouvoir		45.2	42.8
Pas assez de pouvoir		7.0	6.7
	N	955	283
E) Le Ministère de l'Education			
Trop de pouvoir		53.0	61.6
Juste assez de pouvoir		42.0	35.3
Pas assez de pouvoir		5.0	3.1
	N	981	292

TABLEAU 11

EVALUATION DU POUVOIR DES DIFFERENTS GROUPES DANS L'APPLICATION DU REGIME PEDAGOGIQUE DANS L'ECOLE

		FRANCAIS	ANGLAIS
A) Les étudiants			
Trop de pouvoir		0.7	1.6
Juste assez de pouvoir		63.1	70.3
Pas assez de pouvoir		36.2	28.2
	N	1095	316
B) Les professeurs			
Trop de pouvoir		0.4	2.7
Juste assez de pouvoir		60.0	58.4
Pas assez de pouvoir		39.6	38.9
	N	1150	329
C) La direction de l'école			
Trop de pouvoir		18.9	27.3
Juste assez de pouvoir		67.8	62.1
Pas assez de pouvoir		13.3	10.6
	N	1061	311
D) La Commission Scolaire			
Trop de pouvoir		41.6	42.8
Juste assez de pouvoir		51.5	51.2
Pas assez de pouvoir		6.9	6.0
	N	956	285
E) Le Ministère de l'Education			
Trop de pouvoir		55.3	57.2
Juste assez de pouvoir		38.9	39.0
Pas assez de pouvoir		5.8	3.8
	N	983	292

TABLEAU 12

EVALUATION DU POUVOIR DES DIFFERENTS GROUPES DANS LE CHOIX DES PROGRAMMES OFFERTS PAR L'ECOLE

		FRANCAIS	ANGLAIS
A) Les étudiants			
Trop de pouvoir		0.3	1.0
Juste assez de pouvoir		59.5	49.5
Pas assez de pouvoir		40.3	49.5
	N	1093	313
B) Les professeurs			
Trop de pouvoir		0.3	1.8
Juste assez de pouvoir		48.8	44.5
Pas assez de pouvoir		50.8	53.7
	N	1143	335
C) La direction de l'école			
Trop de pouvoir		16.9	30.0
Juste assez de pouvoir		60.2	53.9
Pas assez de pouvoir		22.9	16.1
	N	1059	310
D) La Commission Scolaire			
Trop de pouvoir		42.5	44.0
Juste assez de pouvoir		48.5	47.2
Pas assez de pouvoir		9.0	8.8
	N	956	284
E) Le Ministère de l'Education			
Trop de pouvoir		58.5	63.4
Juste assez de pouvoir		34.9	32.5
Pas assez de pouvoir		6.6	4.1
	N	983	295

TABLEAU 13

EVALUATION DU POUVOIR DES DIFFERENTS GROUPES DANS LA REPARTITION DU BUDGET ENTRE LES DIFFERENTS SERVICES DE L'ECOLE

		FRANCAIS	ANGLAIS
A) Les étudiants			
Trop de pouvoir		1.0	0.3
Juste assez de pouvoir		62.5	68.3
Pas assez de pouvoir		36.5	31.4
	N	1068	309
B) Les professeurs			
Trop de pouvoir		0.4	0.9
Juste assez de pouvoir		35.4	38.6
Pas assez de pouvoir		64.2	60.5
	N	1137	329
C) La direction de l'école			
Trop de pouvoir		25.9	34.4
Juste assez de pouvoir		49.2	43.6
Pas assez de pouvoir		24.9	22.0
	N	1048	305
D) La Commission Scolaire			
Trop de pouvoir		54.2	59.2
Juste assez de pouvoir		38.8	32.7
Pas assez de pouvoir		6.9	8.1
	N	950	284
E) Le Ministère de l'Education			
Trop de pouvoir		49.5	63.1
Juste assez de pouvoir		44.2	32.4
Pas assez de pouvoir		6.3	4.5
	N	973	287

TABLEAU 14

EVALUATION DU POUVOIR DES DIFFERENTS GROUPES DANS L'ELABORATION ET L'APPLICATION DES REGLEMENTS DISCIPLINAIRES A L'ECOLE

		FRANCAIS	ANGLAIS
A) Les étudiants			
Trop de pouvoir		3.1	3.2
Juste assez de pouvoir		52.1	56.3
Pas assez de pouvoir		44.8	40.5
	N	1107	316
B) Les professeurs			
Trop de pouvoir		1.8	2.7
Juste assez de pouvoir		62.8	55.1
Pas assez de pouvoir		35.4	42.2
	N	1155	332
C) La direction de l'école			
Trop de pouvoir		18.6	35.0
Juste assez de pouvoir		65.6	52.8
Pas assez de pouvoir		15.8	12.3
	N	1061	309
D) La Commission Scolaire			
Trop de pouvoir		33.5	36.0
Juste assez de pouvoir		56.9	58.7
Pas assez de pouvoir		9.6	5.3
	N	949	283
E) Le Ministère de l'Education			
Trop de pouvoir		24.0	38.7
Juste assez de pouvoir		64.3	53.8
Pas assez de pouvoir		11.7	7.5
	N	964	292

TABLEAU 15

EVALUATION DU POUVOIR DES DIFFERENTS GROUPES DANS LA CONCEPTION ET LA REALISATION DES ACTIVITES PARA-SCOLAIRES A L'ECOLE

		FRANCAIS	ANGLAIS
A) Les étudiants			
Trop de pouvoir		1.5	0.6
Juste assez de pouvoir		59.5	62.3
Pas assez de pouvoir		38.9	37.1
	N	1107	318
B) Les professeurs			
Trop de pouvoir		2.0	3.6
Juste assez de pouvoir		69.3	77.8
Pas assez de pouvoir		28.7	18.5
	N	1150	329
C) La direction de l'école			
Trop de pouvoir		13.8	12.2
Juste assez de pouvoir		71.9	73.9
Pas assez de pouvoir		14.3	13.9
	N	1047	303
D) La Commission Scolaire			
Trop de pouvoir		24.3	17.3
Juste assez de pouvoir		59.1	71.1
Pas assez de pouvoir		16.6	11.6
	N	944	277
E) Le Ministère de l'Education			
Trop de pouvoir		29.7	25.9
Juste assez de pouvoir		55.0	63.3
Pas assez de pouvoir		15.4	10.8
	N	964	278

TABLEAU 16

DESIR D'AUTONOMIE DE L'ECOLE PAR RAPPORT AU MINISTERE DE L'EDUCATION

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Le Ministère de l'Education peut seul entreprendre la tâche de diriger les activités d'enseignement de façon à ce que les buts du système d'éducation soient véritablement poursuivis à tous les échelons		
Tout à fait d'accord	3.8	3.7
D'accord	11.8	19.8
Pas d'accord	48.6	45.5
Pas du tout d'accord	35.8	31.1
N	1222	354
B) L'école devrait avoir beaucoup plus d'autonomie par rapport au Ministère de l'Education en ce qui concerne l'évaluation du rendement scolaire des étudiants		
Tout à fait d'accord	30.9	33.7
D'accord	54.3	54.8
Pas d'accord	12.8	11.0
Pas du tout d'accord	2.0	0.6
N	1207	356

TABLEAU 16 (suite)

	FRANCAIS	ANGLAIS
C) L'école devrait avoir beaucoup plus d'autonomie par rapport au Ministère de l'Education en ce qui concerne les budgets et la façon dont les fonds seront utilisés		
Tout à fait d'accord	29.2	34.2
D'accord	57.1	53.4
Pas d'accord	12.6	12.1
Pas du tout d'accord	1.1	0.3
N	1203	354
D) L'école devrait avoir beaucoup plus d'autonomie par rapport au Ministère de l'Education en ce qui concerne les programmes d'études		
Tout à fait d'accord	28.1	34.5
D'accord	46.7	55.9
Pas d'accord	22.7	8.5
Pas du tout d'accord	2.5	1.1
N	1202	354
E) L'école devrait avoir beaucoup plus d'autonomie par rapport au Ministère de l'Education en ce qui concerne les services offerts aux étudiants		
Tout à fait d'accord	35.0	34.3
D'accord	58.5	62.3
Pas d'accord	6.1	3.1
Pas du tout d'accord	0.5	0.3
N	1204	350

TABLEAU 17

DESIR D'AUTONOMIE DE L'ECOLE PAR RAPPORT A LA COMMISSION SCOLAIRE REGIONALE

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) L'école devrait avoir beaucoup plus d'autonomie par rapport à la Commission Scolaire régionale en ce qui concerne les règlements disciplinaires		
Tout à fait d'accord	40.0	42.0
D'accord	49.5	51.1
Pas d'accord	9.3	6.8
Pas du tout d'accord	1.2	0.0
N	1206	352
B) L'école devrait avoir beaucoup d'autonomie par rapport à la Commission Scolaire régionale en ce qui concerne la politique d'emploi et de renvoi des professeurs		
Tout à fait d'accord	24.0	24.6
D'accord	38.8	43.8
Pas d'accord	29.5	26.1
Pas du tout d'accord	7.8	5.4
N	1194	349

TABLEAU 17 (suite)

	FRANCAIS	ANGLAIS
C) L'école devrait avoir beaucoup plus d'autonomie par rapport à la Commission Scolaire régionale en ce qui concerne les budgets et la façon dont les fonds seront utilisés		
Tout à fait d'accord	30.2	34.5
D'accord	54.7	54.5
Pas d'accord	13.6	11.0
Pas du tout d'accord	1.6	0.0
N	1202	345
D) L'école devrait avoir beaucoup plus d'autonomie par rapport à la Commission Scolaire régionale en ce qui concerne les programmes d'études		
Tout à fait d'accord	26.3	31.4
D'accord	41.4	55.4
Pas d'accord	28.2	12.0
Pas du tout d'accord	4.1	1.1
N	1197	350

TABLEAU 18

TAILLE IDEALE D'UNE ECOLE

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Un trop grand nombre d'individus dans une polyvalente crée, par le fait même, une déshumanisation des rapports entre les étudiants, les professeurs et les administrateurs		
Tout à fait d'accord	52.4	44.7
D'accord	36.8	41.4
Pas d'accord	8.9	11.5
Pas du tout d'accord	1.9	2.5
N	1255	365
B) Taille idéale d'une école secondaire		
Moins de 225 étudiants	2.4	3.6
De 225 à 399 étudiants	9.3	6.7
De 400 à 599 étudiants	22.3	21.8
De 600 à 799 étudiants	19.4	21.5
De 800 à 999 étudiants	17.9	23.2
De 1000 à 1199 étudiants	17.9	15.4
De 1200 à 1799 étudiants	7.6	5.6
De 1800 à 2499 étudiants	2.2	2.0
2500 et plus	1.0	0.3
N	1255	358

TABLEAU 19

POUR UN ETUDIANT QUELLES DEVRAIENT ETRE LES DEUX PLUS IMPORTANTES RAISONS D'ALLER A L'ECOLE

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Première raison pour un étudiant d'aller à l'école		
Développer ses capacités intellectuelles	36.7	56.2
Se préparer à une profession, un métier	25.5	2.6
Apprendre à se donner des buts dans la vie	36.6	39.3
Gagner un salaire plus élevé	1.1	1.9
N	980	308
B) Deuxième raison pour un étudiant d'aller à l'école		
Développer ses capacités intellectuelles	23.3	27.6
Se préparer à une profession, un métier	43.6	11.3
Apprendre à se donner des buts dans la vie	26.8	49.1
Gagner un salaire plus élevé	6.3	11.9
N	958	293

TABLEAU 20

ROLE DE L'ECOLE

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Au niveau secondaire, quelles que soient les capacités de l'étudiant il est plus important de lui proposer un programme scolaire visant à développer sa personnalité que de lui offrir un programme d'étude qui le spécialise dans un métier		
Tout à fait d'accord	25.4	19.8
D'accord	45.2	42.1
Pas d'accord	26.1	35.2
Pas du tout d'accord	1.1	1.9
N	1202	349
B) La tâche de l'école est d'orienter l'étudiant et de lui offrir le programme d'études qui le dirigera dans les professions ou métiers et dans les secteurs économiques où la demande de main-d'oeuvre est importante.		
Tout à fait d'accord	28.9	21.7
D'accord	51.4	51.0
Pas d'accord	16.8	21.4
Pas du tout d'accord	2.8	5.8
N	1229	359
C) L'école devrait faire tous les efforts nécessaires afin d'adapter ses programmes aux besoins du marché du travail		
Tout à fait d'accord	37.5	17.8
D'accord	51.9	47.4
Pas d'accord	10.0	30.4
Pas du tout d'accord	0.7	4.5
N	1195	359

TABLEAU 21

ROLE DE FORMATION D'UNE ELITE

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Le défi le plus important aujourd'hui dans le domaine de l'éducation, est de former des individus doués en vue d'occuper plus tard des postes de commande dans la société		
Tout à fait d'accord	19.4	16.5
D'accord	35.2	37.6
Pas d'accord	36.3	37.9
Pas du tout d'accord	9.2	8.0
N	1233	364
B) Une des responsabilités importantes du directeur est de permettre aux étudiants les plus brillants d'étudier avec les meilleurs professeurs de l'école		
Tout à fait d'accord	2.6	3.0
D'accord	11.0	12.7
Pas d'accord	51.7	56.0
Pas du tout d'accord	34.7	28.3
N	1215	361
C) On devrait juger de la qualité d'une école à la proportion de ses étudiants qui s'engagent dans des études post-secondaires		
Tout à fait d'accord	1.9	2.0
D'accord	15.9	11.8
Pas d'accord	56.7	63.0
Pas du tout d'accord	25.6	23.2
N	1217	357

TABLEAU 22

IMPORTANCE DE LA SCOLARISATION

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Tout compte fait, la volonté de réussir et l'acharnement au travail plus que le degré de scolarité expliquent le succès économique des individus		
Tout à fait d'accord	41.7	25.3
D'accord	44.3	51.9
Pas d'accord	12.2	19.4
Pas du tout d'accord	1.9	3.3
N	1240	360
B) Trouvez-vous qu'on accorde trop, assez ou pas assez d'importance à l'instruction dans l'attribution des emplois sur le marché du travail		
Trop d'importance	29.5	54.1
Juste assez d'importance	47.6	38.2
Pas assez d'importance	22.9	7.7
N	1190	351

TABLEAU 23

INEGALITES DANS L'EDUCATION

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Un fils d'ouvrier a de façon générale autant de chances de poursuivre ses études jusqu'à l'université qu'un fils de professionnel		
Tout à fait d'accord	28.1	17.4
D'accord	38.7	44.1
Pas d'accord	27.6	32.5
Pas du tout d'accord	5.6	6.1
N	1222	363
B) Seule une minorité d'étudiants brillants peut profiter d'une éventuelle formation universitaire		
Tout à fait d'accord	18.2	4.4
D'accord	38.3	17.5
Pas d'accord	36.4	58.6
Pas du tout d'accord	7.1	19.4
N	1218	360
C) On doit affecter des ressources supplémentaires à l'éducation des étudiants défavorisés par leur milieu d'origine		
Tout à fait d'accord	36.1	29.7
D'accord	58.5	63.1
Pas d'accord	4.7	6.4
Pas du tout d'accord	0.8	0.8
N	1198	360

TABLEAU 23 (suite)

	FRANCAIS	ANGLAIS
D) Les programmes d'études dits "professionnels" recrutent autant de fils d'ouvriers, de défavorisés que de fils de professionnels, d'industriels, etc.		
Tout à fait d'accord	11.3	5.4
D'accord	33.8	24.7
Pas d'accord	46.0	56.5
Pas du tout d'accord	8.9	13.4
N	1151	336
E) Les différents programmes d'études devraient correspondre à des types d'intérêt et non à des niveaux d'intelligence		
Tout à fait d'accord	20.2	24.4
D'accord	41.7	46.9
Pas d'accord	31.6	25.3
Pas du tout d'accord	6.6	3.4
N	1220	356
F) En ce qui concerne l'évaluation du rendement scolaire des étudiants, on accorde trop d'importance aux résultats en mathématiques dans le système scolaire d'aujourd'hui		
Tout à fait d'accord	15.7	13.7
D'accord	38.1	43.4
Pas d'accord	38.9	39.4
Pas du tout d'accord	7.2	3.4
N	1207	350

TABLEAU 24

IMPORTANCE DES ETUDES POUR LES FILLES

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Les études collégiales sont aussi importantes pour les filles que pour les garçons		
Tout à fait d'accord	61.6	50.4
D'accord	34.9	44.4
Pas d'accord	2.9	4.7
Pas du tout d'accord	0.6	0.6
N	1252	363
B) Les études universitaires sont aussi importantes pour les filles que pour les garçons		
Tout à fait d'accord	53.4	47.6
D'accord	35.0	42.4
Pas d'accord	10.2	9.5
Pas du tout d'accord	1.4	0.5
N	1253	368
C) Quelle importance devrait être accordée à la formation générale dans les programmes d'études dits "professionnels" pour les garçons?		
Beaucoup d'importance	52.8	45.7
Une certaine importance	45.0	51.7
Peu d'importance	2.2	2.0
Aucune importance	0.1	0.6
N	1194	352

TABLEAU 24 (suite)

	FRANCAIS	ANGLAIS
D) Quelle importance devrait être accordée à la formation générale dans les programmes d'études dits "professionnels" pour les filles		
Beaucoup d'importance	43.6	39.9
Une certaine importance	50.8	55.7
Peu d'importance	5.2	3.4
Aucune importance	0.2	0.9
N	1185	348
E) Quelle importance devrait être accordée à la formation technique dans les programmes d'études dits "généraux" pour les garçons		
Beaucoup d'importance	38.4	35.8
Une certaine importance	51.5	57.6
Peu d'importance	9.8	5.7
Aucune importance	0.3	0.9
N	1182	349
F) Quelle importance devrait être accordée à la formation technique dans les programmes d'études dits "généraux" pour les filles		
Beaucoup d'importance	29.2	24.3
Une certaine importance	55.4	63.0
Peu d'importance	14.4	11.6
Aucune importance	0.9	1.2
N	1173	346

TABLEAU 24 (suite)

	FRANCAIS	ANGLAIS
G) Quelle importance les garçons devraient-ils accorder aux matières littéraires et philosophiques s'ils se destinent aux études scientifiques		
Beaucoup d'importance	22.9	24.9
Une certaine importance	67.8	67.4
Peu d'importance	8.9	6.9
Aucune importance	0.4	0.8
N	1195	362
H) Quelle importance les filles devraient-elles accorder aux matières littéraires et philosophiques si elles se destinent aux études scientifiques		
Beaucoup d'importance	22.6	23.7
Une certaine importance	68.6	68.5
Peu d'importance	8.2	6.7
Aucune importance	0.6	1.1
N	1188	359
I) Quelle importance les garçons devraient-ils accorder aux matières scientifiques s'ils se destinent aux études littéraires et philosophiques		
Beaucoup d'importance	17.2	20.0
Une certaine importance	71.4	69.2
Peu d'importance	11.1	10.3
Aucune importance	0.4	0.6
N	1194	360

TABLEAU 24 (suite)

	FRANCAIS	ANGLAIS
J) Quelle importance les filles devraient-elles accorder aux matières scientifiques si elles se destinent aux études littéraires et philosophiques		
Beaucoup d'importance	16.4	17.1
Une certaine importance	70.7	70.9
Peu d'importance	12.3	11.2
Aucune importance	0.7	0.8
N	1190	357

TABLEAU 25

EVALUATION DU NIVEAU D'APTITUDE NECESSAIRE POUR LES DIFFERENTS PROGRAMMES D'ETUDES

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Niveau d'aptitude nécessaire aux étudiants pour compléter un programme de formation générale		
Très élevé	14.7	5.4
Assez élevé	75.0	76.6
Assez bas	9.8	17.9
Très bas	0.5	0.0
N	1094	312
B) Niveau d'aptitude nécessaire aux étudiants pour compléter un programme de type "professionnel long"		
Très élevé	16.3	9.2
Assez élevé	64.9	59.9
Assez bas	18.0	29.2
Très bas	0.8	1.8
N	1075	284
C) Niveau d'aptitude nécessaire aux étudiants pour compléter un programme de type "professionnel court"		
Très élevé	6.5	5.0
Assez élevé	28.9	33.6
Assez bas	50.2	52.9
Très bas	14.4	8.6
N	1074	280

TABLEAU 26

EVOLUTION DU POURCENTAGE DES ETUDIANTS DES DIFFERENTS PROGRAMMES D'ETUDES APTES A ENTREPRENDRE UN TRAVAIL DE LEUR PROPRE CHEF

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Les étudiants du programme "général"		
Moins de 10%	4.7	2.3
10 à 29%	28.0	20.2
30 à 59%	44.4	28.0
60% et plus	22.9	49.5
N	868	218
B) Les enfants du programme "professionnel long"		
Moins de 10%	4.9	1.7
10 à 29%	30.3	21.3
30 à 59%	42.2	38.8
60% et plus	22.6	38.2
N	864	178
C) Les étudiants du programme "professionnel court"		
Moins de 10%	16.8	5.1
10 à 29%	43.1	28.0
30 à 59%	32.1	45.1
60% et plus	8.0	21.7
N	853	175

TABLEAU 27

EVALUATION DU POURCENTAGE DES ETUDIANTS DES PROGRAMMES D'ETUDES DU COLLEGIAL APTES A ENTREPRENDRE DES ETUDES UNIVERSITAIRES

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Les étudiants du CEGEP "professionnel"		
Moins de 10%	22.7	9.3
10 à 29%	42.2	35.8
30 à 59%	27.8	41.6
60% et plus	7.3	13.2
N	1086	257
B) Les étudiants du CEGEP "général"		
Moins de 10%	13.9	5.0
10 à 29%	37.5	29.5
30 à 59%	36.4	45.3
60% et plus	12.2	20.2
N	1084	258

TABLEAU 28

EVALUATION DU POURCENTAGE DES ETUDIANTS AYANT TERMINE LE SECONDAIRE QUI SONT APTES A ENTREPRENDRE DES ETUDES COLLEGIALES POUR CHACUN DES PROGRAMMES D'ETUDES

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Au CEGEP programme "professionnel"		
Moins de 10%	4.4	6.4
10 à 29%	26.9	32.3
30 à 59%	49.9	48.9
60% et plus	18.8	12.5
N	1114	313
B) Au CEGEP programme "général"		
Moins de 10%	2.7	4.5
10 à 29%	31.5	26.5
30 à 59%	44.0	49.5
60% et plus	21.7	19.5
N	1113	313

TABLEAU 29

PREFERENCE DU PROFESSEUR SUR LE MILIEU SCOLAIRE

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Si vous pouviez choisir votre milieu scolaire, lequel choisirez-vous parmi les suivants?		
Un milieu uniquement formé d'enfants de professionnels et de cols blancs	1.3	3.0
Un milieu principalement formé d'enfants de professionnels et de cols blancs	9.1	13.6
Un milieu principalement formé d'enfants d'employés de manufacture et de cols bleus	13.1	11.7
Un milieu uniquement formé d'enfants d'employés de manufacture et de cols bleus	2.1	2.2
Enfants de familles rurales	18.6	11.9
Je n'ai pas de préférence	55.9	57.7
N	1256	369
B) Dans quel genre d'école préférez-vous exercer vos fonctions de professeur?		
Dans une école offrant un programme général seulement	36.4	18.6
Dans une école offrant un programme professionnel seulement	7.2	1.4
Dans une école offrant les deux types de programmes	56.5	79.9
N	1155	354

TABLEAU 29(suite)

	FRANCAIS	ANGLAIS
C) A quel genre de groupe préférez-vous enseigner?		
Rythme rapide	40.6	22.9
Rythme moyen	40.1	37.3
Rythme lent	2.6	3.5
Groupe hétérogène	5.4	17.4
Pas de préférence	11.3	18.8
N	1233	367
D) Si vous n'aviez le choix qu'entre les deux catégories suivantes d'étudiants, à laquelle préféreriez-vous enseigner?		
Etudiants d'aptitude moyenne auxquels les parents ont inculqué un intérêt prononcé pour les résultats scolaires	91.3	88.1
Etudiants très doués auxquels les parents n'ont pas inculqué d'intérêt pour les résultats scolaires	8.7	11.9
N	1258	361

TABLEAU 30

SI JE LE POUVAIS, J'ENVERRAIS MES ENFANTS D'AGE SCOLAIRE DANS UNE ECOLE PRIVEE:

		FRANCAIS	ANGLAIS
A) Au niveau élémentaire			
Tout à fait d'accord		21.1	17.8
D'accord		15.0	17.5
Pas d'accord		40.3	41.0
Pas du tout d'accord		23.7	23.8
	N	1187	332
B) Au niveau secondaire			
Tout à fait d'accord		27.6	15.9
D'accord		27.5	21.9
Pas d'accord		28.4	41.7
Pas du tout d'accord		16.5	20.4
	N	1202	333
C) Au niveau collégial			
Tout à fait d'accord		25.0	13.7
D'accord		20.7	21.8
Pas d'accord		35.1	45.1
Pas du tout d'accord		19.2	19.5
	N	1183	344

TABLEAU 31

AU QUEBEC TROUVEZ-VOUS QU'ON ACCORDE TROP, JUSTE ASSEZ OU PAS ASSEZ D'IMPORTANCE AUX GROUPES SUIVANTS?

		FRANCAIS	ANGLAIS
A) Les avocats			
Trop d'importance		52.8	47.0
Juste assez d'importance		45.8	49.8
Pas assez d'importance		1.5	3.1
	N	1145	321
B) Les industriels			
Trop d'importance		27.0	38.0
Juste assez d'importance		48.5	46.7
Pas assez d'importance		24.5	15.3
	N	1143	321
C) Les ingénieurs et autres techniciens			
Trop d'importance		8.8	13.6
Juste assez d'importance		62.8	65.0
Pas assez d'importance		28.4	21.5
	N	1141	317
D) Les travailleurs sociaux			
Trop d'importance		8.0	12.6
Juste assez d'importance		42.2	29.6
Pas assez d'importance		49.8	57.9
	N	1144	318

TABLEAU 31 (suite)

		FRANCAIS	ANGLAIS
E) Les députés			
Trop d'importance		69.9	54.9
Juste assez d'importance		21.8	35.1
Pas assez d'importance		8.2	10.0
	N	1141	319
F) Les enseignants			
Trop d'importance		2.6	1.5
Juste assez d'importance		20.7	19.7
Pas assez d'importance		76.7	78.8
	N	1179	340
G) Les maires et conseillers municipaux			
Trop d'importance		19.9	41.1
Juste assez d'importance		60.8	50.9
Pas assez d'importance		19.3	7.9
	N	1136	316
H) Les ouvriers			
Trop d'importance		2.1	11.8
Juste assez d'importance		25.9	34.7
Pas assez d'importance		72.0	53.6
	N	1164	323

TABLEAU 31 (suite)

	FRANCAIS	ANGLAIS
I) Les militaires		
Trop d'importance	23.8	12.7
Juste assez d'importance	59.3	73.7
Pas assez d'importance	16.8	13.6
N	1128	316
J) Les chimistes et autres scientifiques		
Trop d'importance	5.5	5.7
Juste assez d'importance	40.6	53.8
Pas assez d'importance	53.9	40.5
N	1146	316

TABLEAU 32

PERCEPTION DE LA STRATIFICATION

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Il est nécessaire de connaître des gens bien placés pour arriver à quelque chose dans le monde du travail		
Tout à fait d'accord	17.4	13.4
D'accord	42.4	47.8
Pas d'accord	33.3	35.8
Pas du tout d'accord	6.8	3.0
N	1261	366
B) Le fils d'un ouvrier n'a pas de très bonnes chances de devenir un professionnel		
Tout à fait d'accord	6.1	3.2
D'accord	17.6	15.9
Pas d'accord	49.7	61.9
Pas du tout d'accord	26.5	18.9
N	1270	370

TABLEAU 33

LA SOCIETE ET LA SCIENCE

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Aujourd'hui, les découvertes scientifiques servent surtout à détruire l'homme et la nature		
Tout à fait d'accord	2.9	4.6
D'accord	10.2	10.7
Pas d'accord	62.0	70.5
Pas du tout d'accord	25.0	14.2
N	1261	366
B) Il ne faut pas trop s'en faire car la science fournira d'elle-même les solutions aux problèmes qu'elle a créés		
Tout à fait d'accord	2.1	0.3
D'accord	22.6	10.4
Pas d'accord	57.9	63.4
Pas du tout d'accord	17.4	26.0
N	1245	366

TABLEAU 34

LE DEVELOPPEMENT TECHNIQUE

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Dans les années qui viennent dans quelle mesure croyez-vous que le développement technique va rendre le travail plus ennuyant?		
Beaucoup	17.5	22.7
Assez	26.9	39.7
Peu	26.6	17.2
Pas du tout	29.0	20.4
N	1212	343
B) Dans quelle mesure croyez-vous que le développement technique permettra à l'homme de mieux se réaliser?		
Beaucoup	19.5	23.1
Assez	28.0	35.8
Peu	30.5	25.4
Pas du tout	22.1	15.6
N	1215	346
C) Dans quelle mesure croyez-vous que le développement technique fera de l'homme un robot?		
Beaucoup	24.2	12.4
Assez	21.0	21.7
Peu	32.4	33.2
Pas du tout	22.3	32.7
N	1213	346

TABLEAU 34 (suite)

	FRANÇAIS	ANGLAIS
D) Dans quelle mesure croyez-vous que développement technique rendra l'homme plus heureux de façon générale?		
Beaucoup	8.7	6.4
Assez	21.1	26.3
Peu	30.6	27.5
Pas du tout	39.6	39.8
N	1206	342

TABLEAU 35

LE CHANGEMENT SOCIAL: LES INSTITUTIONS DE SOCIALISATION

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Souhaitez-vous que l'école soit davantage un endroit où l'on apprend à penser par soi-même et même à remettre en question les idées de ses parents et de ses professeurs?		
Oui	76.4	85.0
Non	23.6	15.0
N	1208	361
B) Prévoyez-vous que l'école sera davantage un endroit où l'on apprend à penser par soi-même et même à remettre en question les idées de ses parents et de ses professeurs?		
Oui	75.5	77.6
Non	24.5	22.4
N	1205	357
C) Souhaitez-vous que l'école continue davantage l'éducation commencée par les parents?		
Oui	87.1	59.5
Non	12.9	40.5
N	1206	336
D) Prévoyez-vous que l'école continuera davantage l'éducation commencée par les parents?		
Oui	57.0	38.4
Non	43.0	61.6
N	1171	333

TABLEAU 36

LES INSTITUTIONS POLITIQUES

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Souhaitez-vous que la politique soit plus l'affaire de tout le monde que seulement des députés?		
Oui	91.1	74.2
Non	8.9	25.8
N	1242	357
B) Prévoyez-vous que la politique sera plus l'affaire de tout le monde que seulement des députés?		
Oui	77.6	38.7
Non	22.4	61.3
N	1212	349
C) Souhaitez-vous que les gens cessent de toujours surveiller et critiquer le gouvernement après qu'ils l'ont élu?		
Oui	21.3	8.8
Non	78.7	91.2
N	1228	363
D) Prévoyez-vous que les gens cesseront de toujours surveiller et critiquer le gouvernement après qu'ils l'ont élu?		
Oui	9.5	8.9
Non	90.5	91.1
N	1192	349

TABLEAU 37

LES INSTITUTIONS DE CONTROLE SOCIAL

		FRANCAIS	ANGLAIS
A) Souhaitez-vous qu'on donne plus de pouvoir à la police?			
Oui		27.0	19.7
Non		73.0	80.3
	N	1212	350
B) Prévoyez-vous qu'on donnera plus de pouvoir à la police?			
Oui		45.5	47.0
Non		54.5	53.0
	N	1169	336
C) Souhaitez-vous que les manifestations de contestation soient interdites?			
Oui		21.3	21.1
Non		78.7	78.9
	N	1223	356
D) Prévoyez-vous que les manifestations de contestation seront interdites?			
Oui		35.3	32.9
Non		64.7	67.1
	N	1181	337

TABLEAU 38

LES INSTITUTIONS ECONOMIQUES

		FRANCAIS	ANGLAIS
A)	Souhaitez-vous qu'on limite les profits des entreprises privées?		
	Oui	53.7	51.4
	Non	46.3	48.6
	N	1214	346
B)	Prévoyez-vous qu'on limitera les profits des entreprises privées?		
	Oui	59.2	49.1
	Non	40.8	50.9
	N	1173	336
C)	Souhaitez-vous qu'on nationalise les ressources naturelles?		
	Oui	67.3	60.1
	Non	32.7	39.9
	N	1201	346
D)	Prévoyez-vous qu'on nationalisera les ressources naturelles?		
	Oui	76.5	63.4
	Non	23.5	36.6
	N	1168	339

TABLEAU 39

PERCEPTION DES COMPORTEMENTS FUTURS DES JEUNES D'AUJOURD'HUI

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Il serait souhaitable que dans 15-20 ans les jeunes d'aujourd'hui se conduisent comme les adultes d'aujourd'hui.		
Tout à fait d'accord	6.5	4.3
D'accord	23.3	26.6
Pas d'accord	55.7	55.4
Pas du tout d'accord	14.5	13.7
N	1243	350
B) Je prévois que dans 15-20 ans les jeunes d'aujourd'hui se conduiront comme les adultes d'aujourd'hui.		
Tout à fait d'accord	8.6	6.1
D'accord	31.9	51.1
Pas d'accord	45.8	36.9
Pas du tout d'accord	13.7	5.8
N	1244	360

TABLEAU 40

PERCEPTION DE LA SOCIETE QUEBECOISE ET DE SON EVOLUTION

A		FRANCAIS	ANGLAIS
A) Croyez-vous que d'ici 15 ans, le Québec aura changé?			
Beaucoup		59.2	38.0
Assez		30.4	38.8
Un peu		8.9	19.8
Très peu		1.5	3.3
	N	1233	363
B) Comment croyez-vous que ce changement va se faire?			
D'une manière continue		60.5	78.0
D'une manière brusque		39.5	22.0
	N	1220	355
C) De façon générale êtes-vous satisfait de la société québécoise telle qu'elle est actuellement?			
Très satisfait		1.0	3.3
Satisfait		28.0	26.8
Insatisfait		57.5	51.7
Très insatisfait		13.5	18.2
	N	1230	362
D) Pensez-vous que dans l'avenir, d'une façon générale:			
Ca va s'améliorer?		58.3	44.3
Ca sera à peu près comme aujourd'hui		22.9	22.6
Ca deviendra pire que maintenant?		18.8	33.1
	N	1210	350

TABLEAU 40 (suite)

	FRANCAIS	ANGLAIS
E) S'il y avait des élections provinciales aujourd'hui pour quel parti voteriez-vous?		
Parti libéral	10.5	45.6
Unité-Québec	2.6	1.8
Parti québécois	41.0	9.7
Ralliement des créditistes	1.5	1.8
Je serais indécis	34.2	31.8
Je m'abstiendrais	3.7	5.6
La politique ne m'intéresse pas	6.6	3.8
N	1202	340

TABLEAU 41

ORIENTATIONS TEMPORELLES

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Le temps présent passe tellement vite qu'il vaut mieux ne pas lui accorder une grande importance		
Tout à fait d'accord	1.1	2.2
D'accord	3.4	8.6
Pas d'accord	41.6	53.5
Pas du tout d'accord	53.9	35.8
N	1267	372
B) Il faut surtout vivre le moment présent sans trop se préoccuper d'autre chose		
Tout à fait d'accord	4.1	0.5
D'accord	33.4	19.0
Pas d'accord	51.4	62.3
Pas du tout d'accord	11.1	18.2
N	1263	369
C) Autrefois la vie était peut-être plus difficile mais permettait davantage de se réaliser		
Tout à fait d'accord	9.4	6.6
D'accord	27.9	33.4
Pas d'accord	50.0	49.3
Pas du tout d'accord	12.7	10.7
N	1256	365

TABLEAU 41 (suite)

	FRANCAIS	ANGLAIS
D) Les façons de penser et de vivre du passé sont encore très utiles aujourd'hui		
Tout à fait d'accord	13.7	20.8
D'accord	64.4	69.4
Pas d'accord	19.0	7.9
Pas du tout d'accord	2.9	1.9
N	1259	366
E) Pourquoi tant se préoccuper de l'avenir, chaque chose viendra bien en son temps		
Tout à fait d'accord	3.4	1.6
D'accord	16.5	8.9
Pas d'accord	48.1	56.1
Pas du tout d'accord	32.1	33.4
N	1269	371
F) C'est surtout en fonction de l'avenir qu'on doit organiser sa vie		
Tout à fait d'accord	18.5	6.6
D'accord	57.7	33.0
Pas d'accord	22.1	58.2
Pas du tout d'accord	1.7	2.2
N	1259	361

TABLEAU 42

PRIMAUTE DU TRAVAIL

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) L'emploi doit passer en premier même si on doit sacrifier les loisirs		
Tout à fait d'accord	16.3	10.4
D'accord	45.0	49.7
Pas d'accord	32.5	30.9
Pas du tout d'accord	6.2	9.0
N	1260	366
B) C'est le succès dans le travail qui permet le mieux de juger quelqu'un		
Tout à fait d'accord	6.0	2.4
D'accord	23.0	11.1
Pas d'accord	56.3	57.6
Pas du tout d'accord	14.7	28.9
N	1268	370
C) La chose la plus importante pour les parents est d'aider leurs enfants à réussir mieux qu'eux		
Tout à fait d'accord	14.3	7.4
D'accord	35.6	18.1
Pas d'accord	41.0	56.9
Pas du tout d'accord	9.0	17.6
N	1263	364
D) Les plus importantes qualités d'un homme véritable sont la volonté et l'ambition		
Tout à fait d'accord	15.4	7.6
D'accord	37.8	25.9
Pas d'accord	36.8	52.0
Pas du tout d'accord	10.0	14.4
N	1258	367

TABLEAU 43

TRAVAIL ET RELATIONS DE PARENTE

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Il est préférable de choisir un emploi qui permette de rester près de ses parents même si on doit pour cela sacrifier une bonne occasion ailleurs		
Tout à fait d'accord	0.5	1.6
D'accord	1.3	1.9
Pas d'accord	39.8	37.8
Pas du tout d'accord	58.5	58.7
N	1269	373
B) Quand on a des problèmes on ne peut se fier qu'à un parent pour avoir de l'aide		
Tout à fait d'accord	0.7	1.3
D'accord	3.2	4.0
Pas d'accord	43.6	43.4
Pas du tout d'accord	52.4	51.2
N	1266	373
C) Si on a l'occasion d'engager quelqu'un c'est toujours mieux d'engager un parent plutôt qu'un étranger		
Tout à fait d'accord	0.4	1.3
D'accord	2.1	1.9
Pas d'accord	45.6	45.6
Pas du tout d'accord	52.0	51.2
N	1268	373

TABLEAU 44

ALIENATION

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Si je regarde les problèmes importants dans la société d'aujourd'hui, je me dis qu'on ne peut pas faire grand chose pour les régler		
Tout à fait d'accord	2.1	3.2
D'accord	13.7	10.8
Pas d'accord	61.1	66.5
Pas du tout d'accord	23.2	19.5
N	1260	370
B) Tout est tellement compliqué, que je ne comprends pas vraiment ce qui se passe		
Tout à fait d'accord	2.2	0.0
D'accord	18.9	11.1
Pas d'accord	61.0	66.1
Pas du tout d'accord	17.8	22.8
N	1246	369
C) Pour faire quelque chose dans la vie, on est obligé de prendre les moyens qui ne sont pas tout à fait honnêtes		
Tout à fait d'accord	1.4	3.2
D'accord	8.5	14.1
Pas d'accord	50.9	45.7
Pas du tout d'accord	39.3	37.0
N	1252	370

TABLEAU 44 (suite)

	FRANCAIS	ANGLAIS
D) Je n'aime pas vraiment ce que je fais mais je sens qu'il faut le faire pour avoir les choses dont j'ai besoin et que je veux		
Tout à fait d'accord	2.3	0.8
D'accord	13.5	9.6
Pas d'accord	45.5	48.5
Pas du tout d'accord	38.8	41.1
N	1256	365
E) Pour être heureux il faut agir de façon à plaire aux autres même si on est obligé parfois d'aller contre ses propres idées		
Tout à fait d'accord	9.0	4.4
D'accord	25.4	34.4
Pas d'accord	44.1	41.3
Pas du tout d'accord	21.5	19.9
N	1265	366

TABLEAU 45

ASPIRATIONS DES ENSEIGNANTS

	FRANCAIS	ANGLAIS
A) Si vous aviez le choix, désireriez-vous demeurer dans l'enseignement et enseigner au même niveau où vous enseignez actuellement?		
Beaucoup	53.0	26.3
Assez	29.1	37.9
Peu	12.5	24.9
Pas du tout	5.4	11.0
N	1184	346
B) Si vous aviez le choix, désireriez-vous demeurer dans l'enseignement mais enseigner à un autre niveau?		
Beaucoup	16.1	20.2
Assez	23.0	43.3
Peu	28.0	24.5
Pas du tout	32.8	12.0
N	1066	326
C) Si vous aviez le choix, désireriez-vous demeurer dans l'enseignement mais avoir en plus un poste de responsabilité pédagogique?		
Beaucoup	16.6	31.2
Assez	20.1	29.0
Peu	20.8	22,4
Pas du tout	42.4	17.4
N	1072	321

TABLEAU 45 (suite)

	FRANCAIS	ANGLAIS
D) Si vous aviez le choix, désireriez-vous quitter l'enseignement pour occuper un poste au sein de l'administration scolaire?		
Beaucoup	7.8	14.2
Assez	10.1	16.7
Peu	19.1	25.9
Pas du tout	62.9	43.2
N	1058	324
E) Si vous aviez le choix, désireriez-vous quitter l'enseignement mais oeuvrer dans l'éducation dans un organisme autre qu'une commission scolaire?		
Beaucoup	14.4	14.8
Assez	18.9	21.9
Peu	18.9	21.0
Pas du tout	47.8	42.3
N	1061	324
F) Si vous aviez le choix désireriez-vous quitter complètement ce domaine de l'enseignement et de l'éducation?		
Beaucoup	8.5	7.8
Assez	10.8	10.9
Peu	22.0	22.4
Pas du tout	58.7	59.0
N	1070	322